

И.В. Чельшева

**ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ
РОССИЙСКОГО
МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ**

И.В. Чельшева

**ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ РОССИЙСКОГО
МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ**

учебное пособие
для студентов педагогических вузов

по специальности 031300 «Социальная педагогика»
по курсам «Дополнительное образование на материале
медиакультуры», специализации 03.13.30 «Медиаобразование»

Таганрог
2006

Челышева И.В. Теория и история российского медиаобразования. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. - 206 с.

ISBN 5-98517-028-4

В учебном пособии рассматриваются вопросы теории и истории российского медиаобразования. Автором исследуются этапы исторического развития медиаобразования в России; эволюция основных теоретических концепций и направлений, выявляются наиболее существенные медиаобразовательные модели.

Теоретический историко-педагогический анализ представлен с точки зрения исследования содержания, методов, организационных форм отечественной медиапедагогики. В представленном издании определены основные факторы социокультурной и образовательной ситуации в эпоху зарождения и развития отечественного медиаобразования, проанализировано современное состояние педагогической науки в медиаобразовательном контексте.

В приложение вынесены программы учебные курсы для студентов педагогических вузов «История развития медиаобразования в России», «Насилие в социуме и масс-медиа», «История медиаобразования», внедренные в учебный процесс факультета социальной педагогики Таганрогского государственного педагогического института (специализация 03.13.30 «Медиаобразование»); тезаурус основных понятий и ключевые даты развития российского медиаобразования.

Для студентов вузов, аспирантов, преподавателей, исследователей в области педагогики, медиаобразования, культуры, истории.

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

Рецензенты:

В.В.Гура, кандидат педагогических наук, профессор,

Л.В.Усенко, доктор искусствоведения, профессор

© Челышева Ирина Викторовна, 2006

ВВЕДЕНИЕ.....	4.
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И КОНЦЕПЦИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ МЕДИАОБРАЗОВАНИИ.....	6
1.1 Теоретические основы медиаобразования.....	7
1.2 Ключевые модели отечественного медиаобразования.....	23
1.3 Генезис проблемы анализа медиатекста в российском	

медиаобразовании.....	32
ГЛАВА 2. ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX СТОЛЕТИЯ.....	45
2.1 Зарождение медиаобразования в России (1900-1918).....	46
2.2 Становление отечественного медиаобразования (1919-1934)...	49
2.3 Этап «практического» медиаобразования (1935-1955).....	62
ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕДИАПЕДАГОГИКИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА.....	69
3.1 Возрождение медиаобразования (1956-1968).....	70
3.2 Эстетически ориентированное медиаобразование (1969-1985)..	83
ГЛАВА 4. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	107
4.1 Медиаобразование в период «перестройки»(1986-1991).....	108
4.2 Медиаобразование на современном этапе: проблемы и перспективы.....	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	154
ЛИТЕРАТУРА.....	155
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	162

ВВЕДЕНИЕ

XX век вошел в историю как век «информационного взрыва», век возникновения новой мировой информационной структуры. Современный человек настолько привык к огромному количеству информации, объем которой постоянно увеличивается, что не представляет себе жизни без прессы, телевидения, радио, кино и компьютерной сети. Есть мнение, что «если бы из мира исчезли все люди и остались бы только сообщения, которыми они обменивались, мы все равно обладали бы необходимой информацией для развития нашей науки. Ведь каждое реальное социально-психологическое явление уходит своими корнями в коммуникацию» [Халперн, 2000, с. 244].

Средства массовой коммуникации (медиа) принимаются человечеством как естественные слагаемые бытия и создают вокруг каждого человека особое информационное поле, под воздействием которого формируются социальные, моральные, художественные, интеллектуальные ценности и интересы. Существует множество точек зрения относительно проблемы медиа. Так, в них видят и источник знаний, и в то же время помеху в образовании и воспитании, средство всестороннего развития и фактор, тормозящий последнее и т.д. Действительно, средства массовой коммуникации могут способствовать позитивному развитию человека, но в то же время и опустошению - духовному, нравственному, эстетическому кризису личности.

Трудно не согласиться с мнением, что «образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмысливать и применять полученную информацию» [Халперн, 2000, с. 20]. В то же время засилье низкопробной в художественном и содержательном отношении продукции кино/видеорынка, постоянно присутствующие сцены насилия актуализируют проблему воспитания и развития личности средствами и на материале медиакультуры, повышения уровня медиакомпетентности современного подрастающего поколения.

Огромную роль в жизни общества играет личность, ее базовая культура, в формировании которой особое место отводится художественному воспитанию и образованию, развитию творческой и человеческой индивидуальности, самостоятельного творческого мышления, интеллекта, эстетического сознания и активизации знаний. Все это актуализирует и делает необходимым применение и использование медиа, осмысление проблем медиаобразования - специального направления в педагогике, которое выступает за изучение школьниками и студентами закономерностей массовой коммуникации. Основная задача медиаобразования - подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации и с помощью технических средств и современных информационных технологий [Российская педагогическая энциклопедия, 1993, с.555].

Опыт отечественного и зарубежного медиаобразования давно выявил огромные возможности медиапедагогике для развития творческих способностей, самостоятельного мышления, воображения, которые в полной мере могут быть раскрыты в многообразных формах, таких как интеграция с обязательными учебными предметами, автономные уроки, лекции, семинары, спецкурсы, факультативы, кружки, медиастудии, клубы и др. Сегодня совершенно очевидно, что «необходимость создания исторически, теоретически и методически обоснованного отношения к медиаобразованию (в России и за рубежом) как эффективному средству развития творческой, самостоятельно и критически мыслящей личности в условиях интенсификации информационных потоков представляется весьма настоятельной» [Федоров, Новикова, 2001, с.17].

В представленном учебном пособии предпринята попытка провести историко-педагогический анализ основных этапов отечественного медиаобразования с точки зрения содержания, организационных форм, выявления основных его направлений, раскрыть ключевые позиции теории и истории российской медиапедагогики, показать эволюцию основных идей и концепций. В работе определены основные факторы социокультурной и образовательной ситуации в эпоху зарождения и развития отечественного медиаобразования, проанализировано современное состояние педагогической науки в медиаобразовательном контексте с точки зрения целей, задач, содержания, организационных форм, моделей, принципов, методов, средств.

Автор пособия выражает особую благодарность президенту Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России А.В.Федорову за помощь и поддержку. Автор также благодарит своих российских и зарубежных коллег: Н.А.Бабкину, В.В.Гура, Н.Б.Кириллову, А.А.Новикову, Е.В.Мурюкину, С.Н.Пензина, Н.П.Рыжих, Н.М.Трофимову, Lech Keller–Krawczyk, Marta Wronska, Mariush Kakolewicz (Poland) Armin Hottmann (Germany) и многих других за сотрудничество в области медиаобразования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И КОНЦЕПЦИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ МЕДИАОБРАЗОВАНИИ

Цели. После изучения главы 1 студенческая аудитория должна

<i>а) знать</i>	<i>б) уметь</i>
роль российского медиаобразования в развитии мировой медиапедагогики	выявлять основные тенденции развития отечественного медиаобразования
ключевые термины и понятия медиаобразования	оперировать основными понятиями медиаобразования
основные теоретические подходы к медиаобразованию	осуществлять сравнительный анализ основных теоретических подходов
основные отечественные медиаобразовательные модели (методика, основные положения, направления работы)	определять теоретическую и методическую специфику, концептуальные положения, цели, задачи, основные направления, организационные формы, области применения
основы анализа медиатекста	анализировать медиатексты различных видов и жанров

Ключевые слова к главе 1

цели и задачи медиаобразования	терминология российского медиаобразования
российские медиаобразовательные модели	теоретические подходы к российскому медиаобразованию
концептуальные положения моделей медиаобразования	методы российского медиаобразования
основные направления российского развития медиаобразования	принципы анализа медиатекста
медиаграмотность	анализ медиатекста

Вопросы к главе 1

1. Представьте сравнительную характеристику формулировок основных понятий медиаобразования. Какая из них, по вашему мнению, является наиболее верной?
2. Определите основные цели и задачи современного российского медиаобразования
3. Какими факторами, на ваш взгляд, обусловлена все возрастающая роль медиа в системе современного образования?
4. Дайте определение понятию «анализ медиатекста» в современной медиаобразовательной трактовке.
5. Проанализируйте основные составляющие схемы анализа медиатекста.
6. Охарактеризуйте основные положения философской теории «Диалог культур» М.М.Бахтина - В.С.Библера в контексте умений анализа и оценки медийных сообщений.
7. Обоснуйте связь и основные отличия текста и медиатекста.
8. В чем сходство и различие основных положений теоретических концепций российского медиаобразования?
9. Какие направления медиаобразования, на ваш взгляд, являются наиболее продуктивными в современной российской социокультурной ситуации?
10. В чем суть основных методических принципов отечественной педагогики?

Рекомендуемые задания к главе 1

1. Подготовьте примерный ход беседы с учащимися на тему: «Цели и задачи медиаобразования».
2. Подготовьте творческую работу на тему: «Анализ медиатекстов в теоретических концепциях современного российского медиаобразования».
3. В какие учебные предметы, по вашему мнению, может быть интегрировано медиаобразование? Представьте примерную модель интегрированного учебного курса.
4. Проведите анализ статей и книг, посвященных проблемам отечественного медиаобразования.
5. Выявите наиболее перспективные модели и направления медиаобразования для реализации в условиях современной российской школы.

1.1 Теоретические основы медиаобразования

Базовой философско-методологической основой медиаобразования, по нашему мнению, является теория «диалога культур» М.М.Бахтина - В.С.Библера. Согласно данной философской концепции, культуры индивидуумов, личностей, социальных групп, народов, исторических эпох, стран и т.д. вступают между собой в диалогическое общение, непрерывно взаимодействуют, при этом взаимно обогащаются и взаимодополняют друг друга. Кроме того, культура нововременного мышления, согласно теории «диалога культур» - это культура «втягивания» всех прошлых, настоящих и будущих культур в единую цивилизационную лестницу. Философия «диалога» рассматривает специфику художественного эстетического отношения, понимания себя и «другого» через произведения культуры. Характеризуя творчество М.М.Бахтина, Е.В.Бондаревская пишет: «М.М.Бахтину свойственно культурологическое восприятие человеческого бытия, жизнь человека рассматривается им в хронотопе (пространстве-времени) культуры. В культуре сосредотачиваются все смыслы человеческого бытия: социальные, духовные, логические, эмоциональные, нравственные» [Бондаревская, Кульневич, с.255].

«Диалог культур» предполагает, прежде всего, определение понятия культуры, предъявляя следующий ряд требований:

1. «Это понимание культуры через идею одновременности и разновременности возникающих культур, то есть понимание культуры как формы взаимного общения культур. ...Культура определяется через общение культур, через выход цивилизации - в форме культуры - на грань с другой культурой: только при таком определении культуры имеет смысл и возникает логическое право говорить о диалоге культур. Только в одновременном «интервале» возможен обмен диалогическими репликами.

2. ...только понимаемая как произведение (или целостность произведений) культура органична, предполагает диалог автора, творившего, скажем, в античной культуре, и читателя, живущего, к примеру, в культуре современной, ... произведение всегда обращено к (возможному) далекому Собеседнику. Само произведение есть такой вопрос, обращенный к человеку, здесь, сейчас отсутствующему, ответ которого мне необходим...: вместе с тем произведение есть ответ на предполагаемый вопрос. И я отвечаю (ответственен) всем своим бытием, в произведении запечатленным» [Библер, 1997, с.207].

О культуре много говорят, пишут, спорят... В уже прошлом веке «кризис культуры и одновременно - выход культуры в эпицентр всего бытия и быта людей XX века ... эти феномены с особой силой появились и обнаружились в искусстве XX века ... В середине и, особенно к концу нашего века особенно опасными становятся «дебри культуры», но вместе с тем возникают более прочные и спокойные основания всеобщности культурного «социума» [Библер, 1997, с.239-241]. Последний предполагает включение в диалог субъекта общения – коим является адресат медиа (зритель, слушатель, читатель различных медиатекстов).

Адресату медиа отводится важная роль, так как он принимает либо активное, творческое, либо пассивное участие в осмыслении явлений медиакультуры, оказывающих то или иное влияние на личность. Отражение этой проблемы мы находим и в философской концепции В.С.Библера: «В XXI веке предельна роль зрителя или слушателя, его установки на творческое соучастие на энергию распада, или - на ностальгическое бегство к иной классической, уже исходно заданной гармонии, или, наконец - на сомнамбулическое сладострастие «сто-яние» в точке этого балансирования, когда со-участие подменяется со-кричанием, совместным внушением, экстазом ...» [Библер, 1997, с.238].

Медиаобразование неотделимо от понимания и восприятия произведений искусства и места культуры в жизни человека, значение которой неизмеримо возросло в XX веке. «Только в процессе восприятия фильм становится произведением искусства. Художественное восприятие – это не пассивное отражение, а созидательный акт, предполагающий активное участие зрителя. ...В какой-то степени он становится соавтором фильма» [Иосифян, Гращенкова, 1974, с.3]. Та же мысль подтверждается Г.Я.Власкиной: «Эстетическое восприятие передач художественного цикла предполагает не просто усвоение художественно-эстетической информации, а активное восприятие, побуждающее к соразмышлению, сопереживанию, собственным поведенческим реакциям, к сотворчеству» [Власкина, 1985, с.26]. Художественное восприятие произведений искусства, в том числе и медиа-арта дает возможность зрителю, слушателю «понимать замысел автора произведения, вырабатывать собственное мнение о любом произведении искусства, связывая свои суждения с его художественным содержанием, воспринимать себя субъектом восприятия, вступать в диалог с автором произведения» [Лепская, 1999, с.18].

Собственное видение человеком произведений мировой культуры, в том числе и медиакультуры, постоянный диалог на микро/макроуровнях, позволяют человеку стать центром «художественного видения». «Мир художественного видения есть мир организованный, упорядоченный и завершенный помимо заданности и смысла вокруг данного человека как его ценностное окружение: мы видим, как вокруг него становятся художественно значимыми предметные моменты и все отношения - пространственные, временные и смысловые» [Бахтин, 1997, с.238]. В современных условиях произведения медиакультуры во многом способствуют, хочет человек этого или нет, формированию его ценностных ориентаций, интеллектуальной и эмоциональной сферы, а в конечном итоге - и жизненной позиции настоящих и будущих поколений. Справедлива, в этой связи мысль С.Н.Пензина о том, что «зритель как бы выключается из собственной жизни и вступает в другую – «чужую», становится соучастником героя или идентифицируется с ним. Когда превращение осуществляется легко и непринужденно, человек испытывает эстетическое удовольствие от просмотра; если все противится подобному переходу, фильм отвергается...» [Пензин, 2001, с.73].

С развитием новых технологий (в том числе – телекоммуникационных сетей, Интернета), достижениями в области науки и техники, усовершенствованиями в сфере производства, в мире все заметнее проявляется тенденция к увеличению количества свободного времени. Жизнь человека вне производства, вне трудовой деятельности, так называемая частная жизнь человека «крайне существенна, ибо в ней впервые формируется индивид... Свободное время частного времяпрепровождения очерчивает как бы меловой круг вокруг индивидуального быта и индивидуального общения. Вне этого частного общения ...не может сформироваться и личность культуры, особое личностное общение в сфере произведений» [Библер, 1997, с.286]. На первый взгляд, данный феномен открывает невиданные доселе горизонты для всестороннего, творческого развития личности. Но, к сожалению, в реальной жизни далеко не всегда свободное время используется во благо и способствует духовному обогащению личности, ее развитию и совершенствованию, а зачастую становится лишь «свободой от...». Тревожные факты реальной действительности – рост молодежной преступности, правонарушений, наркомании и т.д. заставляют всерьез задуматься над проблемами организации досуга молодежи, модернизацией педагогических методов, приемов, форм организации свободного времени. И в этой связи медиапедагогика имеет большие потенциальные, но, увы, не всегда используемые возможности, тогда как «свободное время, столь значимое в культуре (время свободно выбираемого творчества, время создания и прочтения произведений) и свободное время в цивилизации (время досуга, частной жизни, время взаимообогащения двух форм детерминации) в гражданском обществе XX века все более сближаются и органически переходят друг в друга... Этот процесс в значительной мере подготавливает основные составляющие «социума культуры» [Библер, 1991, с.300].

Масс-медиа занимают одно из первых мест в ряду предпочтений современных учащихся и доступны широким слоям общества. По данным исследования, проведенного ЮНЕСКО в 1997-98 гг., из 5000 детей (жителей из 23 стран), 91% имеет возможность смотреть телевизионные каналы, доступность прессы составляет 85%, магнитофонов – 75%, комиксов – 66%, видеомагнитофонов – 47%, видеоигр – 40%, персональных компьютеров – 23%, Интернета – 9%. Ежедневно в среднем дети смотрят телевизор 3 часа в день, что составляет почти вполтора больше времени, чем уделяются ими другим видам деятельности. Для сравнения, «слушание радио – 1,1 часа, слушание аудиокассет (CD) – 0,9 часа: компьютер – 0,64 часа (те, кто имеет к нему доступ)» [Спичкин, 1999, с.9]. Для российских школьников средства массовой коммуникации (в связи с ростом цен на книги и печатную продукцию) в ряде случаев становятся главным источником получения необходимой информации.

Безусловно, каждое средство массовой коммуникации (ТВ, кинематограф, пресса, радио, Интернет и др.) имеет определенные технические возможности и обладает широким спектром выразительных средств. В то же время, все растущий поток медиаинформации требует от современного зрителя, слушателя, читателя осмысления и критического анализа, выявления эстетической значимости медиатекстов (то есть информационных сообщений, переданных с помощью средств коммуникации), определения их потенциальных возможностей для развития личности и т.д. Процесс осмысления, анализа и всестороннего рассмотрения различных медиатекстов представляет определенную трудность для школьников и молодежи, так как, к примеру, художественный медиатекст, «несет в себе не только объективный факт, но и субъективное его воссоздание, в процессе которого запечатлеваются чувства художника-автора, его отношение к этому факту, оценка, истолкование. В окончательном образном обобщении этого факта перед нами открывается мировосприятие художника, его идеологические, философские, эстетические взгляды. Оценивая их, мы тем самым проверяем, уточняем, формируем свое отношение к миру, а порой в эмоционально-образной форме искусства заново открываем для себя окружающий мир» [Усов, 1980, с.20-21].

Как известно, целью медиаобразования является развитие культуры общения с медиа, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучение самовыражению с помощью медиатехники и т.д. Медиатекст несет не только информационную нагрузку, но и является результатом общения и творческого осмысления его сущности субъектами, вовлеченными в процесс создания и восприятия медиаинформации. Проблематика взаимодействия автора и аудитории медиатекста затрагивается в работах многих исследователей медиаобразования (Л.М.Баженовой, О.А.Баранова, Е.А.Захаровой, С.Н.Пензина, Ю.Н.Усова, А.В.Федорова и др.). М.М.Бахтин резонно считал, что это взаимодействие должно быть субъектно-субъектным: «при понимании - два сознания, два субъекта». Рассматривая проблему автора произведения, он акцентировал внимание на том, что автора «нельзя отделять от образов персонажей, так как он входит в состав этих образов как неотъемлемая часть (образы двуедины, иногда двуголосы). Но *образ* автора можно отделить от образов персонажей: но этот образ сам создан автором и потому также двуедин» [Бахтин, 1997, с.323].

В.С.Библер считал, что чем дальше мы (адресаты, слушатели, зрители) находимся от «автора», тем острее вступаем с ним в творческое общение, «дополняем смысл этого произведения, домысливаем проект до целостного кристалла, до «второй жизни» автора ... Наш разум, наш дух всегда - в произведении к кому-то обращается: произведение всегда - наше адресованное бытие... к «далекому собеседнику»... Произведение - это всегда есть некий способ воссоздать мир впервые - из звуков, из красок, так, чтобы читатель из этого «ничего» творил «все» [Библер, 1997, с.282]. Действительно, подлинные произведения искусства (в том числе и медиа-арт) - это всегда взаимодействие. Образ (например, экранный) материализует замысел автора в конкретной аудиовизуальной, пространственно-временной форме повествования, побуждая аудиторию переживать, додумывать, домысливать при помощи языка медиатекста, возможности которого постоянно расширяются. Например, современные достижения компьютерных технологий позволяют проникать в мир виртуальной реальности, которая по справедливому утверждению Ю.Н.Усова обладает удивительным жизнеподобием «по сравнению с кино, телевидением, видео. ... Отождествление художественной виртуальной реальности с объективной оказывается стопроцентным, хотя она и иллюзорна. ... Однако грамотный зритель ощутит и здесь присутствие творца, ибо традиционные законы художественного пространства, времени, дискретности повествования останутся: ведь иллюзия, какой бы она ни была, все же создана автором, и в ней его эмоционально-интеллектуальное начало также будет выявлено на основе соотношения перцептивных единиц» [Усов, 2000, с.69].

Феномен культуры в современной исторической эпохе «в обыденном его понимании и в глубинном смысле - все более сдвигается в центр, в средоточие человеческого бытия, пронизывает (знает ли сам человек об этом или нет) все решающие события жизни и сознания людей нашего века» [Библер, 1991, с.261]. Например, для начала XX века характерным является тот факт, что резко, качественно возросла «творческая роль слушателя, зрителя», совместно с автором формировавшего, доводящего произведение до целостного «на-вечного завершения». Читатель, зритель, слушатель «проектируется» автором не только внутри данной исторической эпохи, но и «как человек иного исторического видения, человек «иной культуры» [Библер, 1991, с.271].

Еще в начале XX века многие прогрессивные педагоги видели большие потенциальные возможности медиа и стремились выяснить его перспективы для отечественного образования. К сожалению, в большинстве своем, эти проекты и начинания так и остались нереализованными долгие годы (например, создание так называемых «кинематографических музеев»), либо претерпели существенные трансформации. Первые десятилетия XX века в России, как известно, были сопряжены с переменами, приведшими к коренным изменениям в сознании многих поколений, которые не могли не отразиться и в произведениях искусства. После 1917 года, и в особенности с возникновением тоталитарного режима, власти стремились подчинить читателя/слушателя/зрителя политике государства. Приоритет был отдан практическим и идеологическим аспектам медиаобразования, основанным на марксистской теории медиа. Цель последней – «вызвать у аудитории желание изменить систему массовой коммуникации (если у власти в стране находятся силы, далекие от марксистских теорий), или, наоборот, внушить, что сложившаяся система медиа – самая лучшая (если власть в государстве принадлежит лидерам марксистского толка), в этом случае усиленно критикуется медиакultura других, например, западных стран» [Федоров, 2001, с.26-27]. Адресат медиатекста должен был осмысливать и воспринимать произведения медиатексты прежде всего в идеологическом ключе, согласно степени соответствия марксистским канонам. Анализ российской медиаобразовательной литературы, выходящей в эпоху тоталитаризма позволяет сделать вывод, что такая позиция по отношению к медиапроизведениям сохранялась еще долгое время, вплоть до середины 80-х.

В.С.Библер, характеризуя вторую половину XX века, связывает ее с возникновением нового «напряжения», иного основания в духовной и бытийной сфере жизни людей, которое стало возможным благодаря научно-технической революции. Свободное время людей («свобода для ...») становилась основной «детерминантой» общественного сознания, изменяя формы от досуга до всеобщего труда [Библер, 1991, с.274]. Это время вошло в историю медиаобразования как период активного его развития, этап ренессанса отечественной медиапедагогике. Именно в конце 60-х - 70-х годов XX века наблюдается появление большого числа новых моделей (О.А.Баранов, С.Н.Пензин, Л.П.Прессман, Ю.М.Рабинович, Ю.Н.Усов и др.), форм работы, многие из которых, уже став классикой, актуальны и в настоящее время.

В годы пост-индустриальной эры, то есть в последние годы XX и в начале XXI веков основным продуктом и «орудием» производства становится информация и компьютерные технологии, которые, по определению В.С.Библера изменяют «не только вещи, сколько самоустремление к индивиду, к его уму и его знаниям» [Библер, 1997, с.240-241]. В повседневной жизни довольно распространенным было мнение о том, что с приходом на службу человеку новой техники, от него уже не потребуются такого уровня знаний, какие предъявляет современное образование, необходим будет лишь некий прагматический и усредненный минимум. Но уже к концу XX века, «сверхпрагматичность» уже ощущалась как ловушка, как кризис [Библер, 1997, с.340]. Происходило некое «проецирование доминанты «человека образованного» в сферу «человека культурного» и обратно доминанты «человека культурного» в сферу человека образованного... «человек образованный» есть сегодня - основной Собеседник культурного человека» [Библер, 1997, с.345].

Долгие годы как развитие российских медиа, так и развитие движения медиаобразования находилось под строгим цензурным контролем тоталитарного режима. Лишь с началом демократических реформ российское медиаобразование стало развиваться в контексте открытого «диалога культур», не ограниченного идеологическими запретами.

Актуализации теории «диалога культур» способствовало возникновение в XX веке новых медиа (телевидение, видео, Интернет и др.). В.С.Библер называл экранные искусства (в частности - кино и телевидение) «цивилизационным «орудием» культурной деятельности, неким цивилизационным ядром, постоянно сохраняющимся на дне каждого культурного феномена... Призма культуры в качестве своего основания постоянно имеет какой-то новый инструмент цивилизации, позволяющий совершаться, исполняться всем определениям культуры» [Библер, 1997, с.288]. Исследуя историю развития российского медиаобразования [Федоров, Чельшева, 2002], мы имели возможность проследить, как в современных условиях одним из главных «инструментов» стали средства массовой коммуникации, виды, возможности и диапазон действия которых постоянно расширяется и пополняется. В начале века это была фотография, пресса, радио, кинематограф; затем - телевидение, видео; и, наконец, разветвленные компьютерные сети, Интернет, DVD и т.д.

В современной России медиа имеют огромные потенциальные возможности для повышения общекультурного и образовательного уровня современного человека, диалогового общения. На современном этапе развития средства массовой коммуникации позволяют без особых затрат времени и сил вести диалог с жителями самых отдаленных уголков мира, любой страной: обмениваться информацией, знакомиться с шедеврами мировой культуры и т.д. Например, при помощи сети Интернет общение становится доступным, неформальным и простым. Практически «любой человек получает возможность все чаще вступать во взаимодействие не только с поставщиком (распространителем, продавцом), но и с автором того или иного произведения (нового романа, фильма, научной или критической статьи, политической декларации). ... Возникает специфическая культура электронных коммуникаций со своими ритуалами, правилами и мифами» [Суртаев, 2000, с.160].

Анализ развития российского медиаобразования показал, что возможности XX-XXI веков в области взаимодействия и общения разных стран, и в том числе общения различных культур с помощью медиа постоянно расширяются, открывают новые перспективы для дальнейшего сотрудничества культур, наций, народов (в области медиаобразования в частности). Однако это не значит, что достижения человеческой цивилизации смогут заменить общение с произведениями мировой культуры различных исторических эпох. Напротив, на наш взгляд, здесь имеется большой потенциал для содействия расширению возможностей человека в приобщении и изучении произведений искусств и мировой культуры в целом. Современные средства массовой коммуникации (в особенности - компьютерные) делают доступной практически любую информации в научных центрах мира, музеях, библиотеках, что, в свою очередь, создает реальные условия для самообразования, повышения квалификации, расширения кругозора, развития самостоятельного мышления, творческих способностей и т.п. Например, современные компьютерные телекоммуникации относятся к «средствам, которые могут обеспечить наиболее полную реализацию этих возможностей, раздвинуть стены классных помещений, открыть выход в широкий мир познания, включая диалог культур» [Полат и др., 2000, с.144-145].

История XX и начало XXI столетия доказали, что каждый исторический этап связан с феноменом культуры, имеет специфические особенности, свой неповторимый колорит. Развитие медиаобразования неотделимо от исторического развития страны, как и само медиаобразование - от медиакультуры в целом.

В Российской педагогической энциклопедии под медиаобразованием понимается специальное направление в педагогике, которое выступает за изучение школьниками и студентами закономерностей массовой коммуникации. Основной *задачей медиаобразования* является подготовка нового поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации и с помощью технических средств и современных информационных технологий [Российская педагогическая энциклопедия, 1993, с. 555].

В трудах ведущих отечественных исследователей можно встретить неоднозначные трактовки *медиаобразования*. Например, Ю.Н.Усов рассматривал его как систему использования «средств массовой коммуникации и информации (печати, радио, кино, телевидения, видео, компьютерной техники, фотографии) в развитии индивидуальности школьника. Сама система развития в отличие от традиционных учебных предметов, накапливающих знания, предполагает в первую очередь практику художественно-творческой деятельности, моделирующую процесс эмоционально-интеллектуального развития школьника, его возможностей» [Усов, 2000, с.55]. А.В.Федоров под медиаобразованием предлагает понимать «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров. 2001, с.38]. А.В.Шариков определяет медиаобразование как «обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знания в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования вспомогательных средств в преподавании других областей знания, таких, как, например, математика, физика, география и т.п.» [Шариков, 1991, с.3]. Л.С.Зазнобина интерпретирует медиаобразование как подготовку «обучающихся к жизни в информатизированном пространстве путем усиления медиаобразовательной аспектности при изучении различных учебных дисциплин» [Зазнобина, 1998, с.32].

Представленные определения, в целом, не взаимоисключают, а, скорее, взаимодополняют друг друга. Кстати, в 2003 году А.В.Федоровым был проведен опрос среди ведущих российских и зарубежных экспертов в области медиаобразования [Федоров, 2004]. Данный опрос показал, что большинство экспертов высказываются в пользу определения ЮНЕСКО: «Медиаобразование связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как:

- 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты;
- 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст;
- 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа;

4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории;

5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии... Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования» [Федоров, 2005, с. 331].

Медиаобразование призвано помочь учащимся и студентам адаптироваться в мире медиаккультуры, освоить язык средств массовой информации, уметь анализировать медиатекст и т.п. В разные годы проблеме российского медиаобразования были посвящены исследования О.А.Баранова, И.В. Вайсфельда, Л.С.Зазнобиной, И.С.Левшиной, Ю.М.Лотмана, С.Н.Пензина, Г.А.Поличко, А.В.Спичкина, Ю.Н.Усова, А.В.Федорова, А.В.Шарикова и др. Работы ведущих российских исследователей в области медиапедагогике были положены в основу составленного нами краткого словаря терминов и понятий медиаобразования (см. приложения).

В 1987 году Совет Европы принял «Резолюцию по медиаобразованию и новым технологиям», где медиаобразованию придавалось огромное значение: «Медиаобразование должно начинаться как можно раньше и продолжаться все школьные годы в качестве обязательного для изучения предмета» [цит. по: Федоров, 2001, с.199]. Во многих странах (Канада, Австралия, Великобритания, Франция и др.) существует сложившаяся система медиаобразования в средних и высших учебных заведениях. В ряде стран медиаобразование интегрировано в школьные предметы, а в Австралии и Канаде, например, изучение его начинается еще в дошкольном возрасте и затем интегрируется в процесс обучения всех школьников с первого по двенадцатый класс.

ЮНЕСКО определяет медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века. В связи с этим заметно усилился интерес к российским и зарубежным теориям медиаобразования, к истории их возникновения и развития. В настоящее время в медиапедагогике выделяется несколько теоретических медиаобразовательных подходов: «инъекционный», «удовлетворения потребностей», «практический», «развития критического мышления», идеологический, семиотический, культурологический, эстетический, этический, социокультурный и др. Приведем основные положения теоретических подходов к медиаобразованию:

1. **«инъекционная» («защитная», «прививочная») теория.** С точки зрения сторонников данной теории (в России их немало), СМК оказывают на адресата медиатекстов большое негативное воздействие, причем аудитория не играет активной роли при восприятии медиаинформации и состоит из массы пассивных потребителей, которые, как правило, не могут понять ее сути. Цель данной теории состоит в смягчении негативного эффекта медиа. Для реализации данной цели молодежной аудитории предлагаются конкретные примеры вредного влияния медиа.

Безусловно, репертуар средств массовой коммуникации переполнен низкопробными в художественном и нравственном отношении медиатекстами, которые способны нанести серьезный удар по детской психике. Однако, как нам кажется, куда более действенной мерой, чем просто указание на их вредное влияние смогут оказать специально

разработанные медиаобразовательные проекты, способствующие развитию у молодежи собственного, критического видения медиатекста;

2. **«практическая» теория медиаобразования** напрямую связана с техническим творчеством. Ее сторонники считают, что главным в медиаобразовании является изучение школьниками технического устройства и использования медиааппаратуры. Не имея ничего против технического моделирования и конструирования, которые, несомненно, имеют большое значение для развивающейся личности, хочется, однако, обратить внимание на тот факт, что кроме аппаратуры (детали, механизмы и т.д.), медиа имеют содержание, в том числе эстетическое и художественное. Недооценка именно этой стороны способна привести к восприятию средств массовой коммуникации лишь как технического средства, иллюстративного материала для урока (именно такая позиция по отношению к медиа до сих пор распространена в некоторых школах и вузах России);

3. **идеологическая («марксистская») теория медиаобразования**, в полной мере использует манипулятивные возможности различных медиа. Ее главная цель – «вызвать у аудитории желание изменить систему массовой коммуникации (если у власти в стране находятся силы, далекие от марксистских теорий), или, наоборот, внушить, что сложившаяся система медиа – самая лучшая (если власть в государстве принадлежит лидерам марксистского толка), в этом случае усиленно критикуется медиакultura других, например, западных стран» [Федоров, 2001, с.27]. Данная теория появилась в истории медиаобразования очень давно и получила широкое распространение в отечественной медиапедагогике «советского периода»;

4. **теория медиаобразования как источника «удовлетворения потребностей»** несколько ограничивает влияние медиа на зрителей и слушателей, и, как следствие – не придает большого значения оценке медиатекста, который учащиеся самостоятельно выбирает и оценивает. Главной целью сторонников данной теории является помощь учащимся в извлечении из медиа максимума полезного в соответствии со своими потребностями. Такая прагматическая позиция по отношению к медиаинформации оправдывается возможностью приобрести с помощью СМК какие-либо нужные навыки, что само по себе весьма важно. Однако медиаискусства, наряду с утилитарной или развлекательной функциями несут и большую смысловую нагрузку, требующую всестороннего анализа и осознания;

5. **теория «развития критического мышления»** имеет целью научить школьников и молодежь ориентироваться в информационном потоке, а также нейтрализовать возможность манипуляции сознанием аудитории со стороны медиаисточников. В мировой практике медиаобразования данная теория имеет все больше и больше сторонников. Действительно, умения критически осмысливать, анализировать медиаинформацию, «грамотно понимать ее, ... иметь представления о ее механизмах и последствиях ее влияния на зрителей, читателей и слушателей» становятся очень важными в современном информационном мире, предоставляет аудитории возможность

определять «различия между главной и второстепенной информацией, между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; надежность источника информации; допустимые и недопустимые утверждения; различие между главной и второстепенной информацией; пристрастность суждения; неясные или двусмысленные аргументы; логическую несовместимость в цепи рассуждения, силу аргумента и т.д.» [Федоров, 2001, с.26];

6. сторонники **семиотической теории медиаобразования** видят свое главное предназначение в том, чтобы научить аудиторию «читать» медиатекст, представляющий собой многозначный знаковый комплекс (отсюда – и название теории). Учащиеся в процессе медиаобразования должны научиться расшифровывать (декодировать) текст, причем не только медиаинформацию, но и практически любые тиражированные объекты;

7. **культурологическая теория медиаобразования** выдвигает на первый план следующую цель - «помочь учащимся понять, как медиа могут обогатить восприятие, знания, умения и т.д. аудитории» [Федоров, 2001, с.28]. Работа с учащимися, включающая ознакомление с ключевыми понятиями, стереотипами, распространяемыми с помощью медиа, направлена на выработку оценки и критического, самостоятельного анализа медиатекстов. Данная теория имеет немало сторонников как в отечественном, так и зарубежном медиаобразовании.

8. **эстетическая теория медиаобразования** делает основной акцент на художественную составляющую медиа. Ее цель заключается в осмыслении художественной компоненты медиа, развитии эстетического восприятия, вкуса. Данная теория получила широкое распространение во второй половине XX столетия, о чем свидетельствуют ее составляющие во многих концепциях российских медиапедагогов (в основном на материале кинематографа).

9. **этическая теория медиаобразования**, основным положением которой является формирование определенных этических принципов аудитории посредством медиа, выдвигает на первый план приобщение аудитории к определенной этической модели поведения. Следовательно, аспектный анализ медиа и медиатекстов осуществляется в контексте рассмотрения художественной и этической составляющей.

10. **социокультурная теория** основана на культурологической и социологической теориях медиа. Основными приоритетами данного подхода являются: осмысление социальной роли медиа, необходимость обучения языку медиа широких слоев общества, профессиональная подготовка и расширение возможностей медиапедагогической деятельности в различных сферах социума.

Все вышеперечисленные теории довольно редко встречаются в практике медиаобразования в «чистом виде», зачастую они синтезируются, составляя теоретическую основу для той или иной концепции медиаобразования, развивая в той или иной степени медиаграмотность аудитории.

Понятийный аппарат медиаобразования имеет свою эволюцию, расширяясь одновременно с развитием *медиа* - техническими средствами

создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между автором и массовой аудиторией.

В содержательные аспекты медиаобразования входят основы искусствоведения в медиасфере (виды и жанры медиа, функции медиа в социуме, медиаязык, история медиа и т.д.), сведения об основных областях применения теоретических знаний (профессиональные средства массовой информации, любительская медиасфера, каналы распространения медиа, клубные, кружковые движения в медиасфере, образовательные и досуговые учреждения и т.д.), технология проведения занятий на медиаматериале.

Медиаобразование на всех этапах своего развития неотделимо от *медиакультуры*, рассматриваемой как совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенной системы их воспроизводства и функционирования в социуме. По отношению к аудитории медиакультура или аудиовизуальная культура может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать *медиа́текст* (сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа), заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа.

Любое произведение медиаискусства оказывает на аудиторию так называемое *медиавоздействие* – воздействие медиатекстов: в сфере образования и воспитания, развития сознания, формирования поведения, взглядов, реакций, откликов, распространения информации и т.д.

На ранних этапах развития основным материалом для медиаобразования был кинематограф, а специально организованная работа с кинопроизведением вплоть до 30-х годов называлась *киноработой*. В «практический» период работа с медианосителями носила преимущественно технический характер и понималась как кино/радио/фотолюбительство.

С развитием *медиаискусств*, основанных на воспроизведении действительности средствами печати, фотографии, радио, грамзаписи, киноискусства, телевидения, видеоарта, компьютерной графики и т.д., и смещением акцентов медиаобразования (с чисто практического и марксистского к эстетическому), в 70-е годы произошла трансформация и одновременно расширение понятийного аппарата медиапедагогики. В этот период медиапедагоги оперировали в основном двумя терминами:

а) *аудиовизуальная грамотность* - система умений и навыков анализа и синтеза пространственно-временной реальности, позволяющих воспринимать информацию, зафиксированную в виде звукозрительных сигналов. Данный термин, введенный профессором Ю.Н.Усовым [Усов, 1974] являлся одним из ключевых в отечественном кинообразовании;

б) *аудиовизуальное образование* - целенаправленное педагогическое руководство интересами и потребностями школьников в области экранных искусств.

К концу 70-х годов появился термин «*киновоспитание*» – целенаправленная подготовка к восприятию экранных искусств, которое предлагалось именовать и «воспитанием культурой экрана» [Врабец, 1975, с.12]. В конце 70-х, начале 80-х годов в работах отечественных педагогов появилось понятие «*кинообразование*» - процесс образования и развития личности средствами и на материале киноискусства с целью формирования культуры общения с экраном, творческих, коммуникативных способностей, умений интерпретации, анализа и оценки кинотекста, обучения различным формам самовыражения при помощи кинотехники.

Позже, когда в России стала отчетливо проявляться тенденция к интеграции различных медиа и рассмотрению образования средствами экранных искусств как комплексного освоения школьниками и студентами окружающей действительности, образование средствами СМК начинает именоваться в отечественной педагогике *медиаобразованием*. При этом следует отметить, что данный термин появился в мировой практике еще в 70-е годы, а в Россию он дошел со значительным опозданием. В конце XX века наряду с традиционными понятиями «кинообразование», «компьютерная грамотность» и др. появились термины «медиа-арт», «медиаотека», «медиакультура», «дистанционное обучение», «Интернет-образование» и т.д.

Ключевыми понятиям медиаобразования принято считать «восприятие», «художественно-творческую деятельность», «воспроизведение», «анализ», «интерпретацию», «оценку», «источник информации», «освоение информации», «категорию медиа», «язык медиа», «технологии», «аудиторию».

Методика медиаобразования рассматривается как процесс обучения основам медиакультуры в плане содержания данного образования и деятельности педагога и ученика, с учетом вариативности, импровизации, диалогической формы преподавания и учения и требований к составляющим образовательного процесса.

В отечественной медиапедагогике наибольшее развитие получили следующие методические подходы:

1. интегрированный в предметы общеобразовательного цикла (преимущественно гуманитарные: литература, история и т.д.);
2. специальный подход, предполагающий изучение медиакультуры в рамках учебных планов и программ (спецкурсы, семинары, уроки и т.д.);
3. факультативный, осуществляющийся в кружках, студиях, клубах и т.д.

Сторонники данных подходов, как правило, используют целый комплекс *методов медиаобразования* – способов работы педагога и ученика, при помощи которого достигаются цели медиаобразования. В российском медиаобразовании комплексно используются словесные, наглядные, репродуктивные, исследовательские, эвристические, проблемные, игровые методы. Разнообразные методические приемы основываются главным образом на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых занятий, осуществляющихся в учебной или внеучебной деятельности. Это ролевые, театрализованные и ситуативные игры, подготовка и творческая реализация сценарных разработок и т.д. Кстати, аналогичная методика предложена нами в программах учебных спецкурсов (см. приложение 3).

1.2 Ключевые модели отечественного медиаобразования

Основные *медиаобразовательные модели*, получившие распространение в России, как правило, многоаспектны. В целом, их можно классифицировать следующим образом:

- образовательно-информационные модели, которые включают в себя изучение теории и истории медиа;
- воспитательно-эстетические модели, рассматривающие моральные и философские проблемы медиакультуры;

-модели развивающего обучения, предполагающие развитие творчества, воображения, самостоятельного мышления учащихся и студентов и т.д. [Федоров А.В., Чельшева И.В., 2004].

Российские медиаобразовательные модели, как правило, опираются на несколько теоретических платформ: культурологическую (А.В.Спичкин, Ю.Н.Усов, А.В.Федоров), теорию развития критического мышления (Л.С.Зазнобина, А.В.Спичкин, А.В.Федоров и др.), семиотическую (Л.С.Зазнобина, А.В.Спичкин и др.), эстетическую (Ю.Н.Усов, А.В.Федоров), социокультурную (А.В.Шариков), представляющую собой синтез культурологической, семиотической и теории развития критического мышления. Данная интеграция обусловлена целями и задачами каждой конкретной модели.

Специфика отечественных медиаобразовательных моделей состоит в следовании общедидактическим принципам (всестороннее развитие личности, связь теории с практикой, доступность, систематичность и др.) и принципам, связанным с особенностями медиакультуры (развитие аудиовизуального восприятия, умений анализировать медиатексты и т.д.). Методические приемы базируются на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых заданий, которые успешно используются педагогами в учебной и внеучебной деятельности. Вариативность, возможность целостного или фрагментарного использования, широкий диапазон применения (школы, вузы, учреждения дополнительного образования и т.д.) открывают широкий простор для творчества педагогов.

В российской медиапедагогике практически все теоретические подходы носят синтезированный характер (эта характерная особенность присуща и большинству моделей прошлых лет, и современным концепциям). Актуальными и наиболее продуктивными в современных условиях, на наш взгляд, являются модели медиаобразования, разработанные Л.С.Зазнобиной, А.В.Спичкиным, Ю.Н.Усовым, А.В.Федоровым, А.В.Шариковым и др.

Медиаобразовательная модель Ю.Н. Усова

Медиаобразование определяется Ю.Н.Усовым как «система использования средств массовой коммуникации и информации (печати, радио, кино, телевидения, видео, компьютерной техники, фотографии) в развитии индивидуальности школьника. Сама система развития в отличие от традиционных учебных предметов, накапливающих знания, предполагает в первую очередь практику художественно-творческой деятельности, моделирующую процесс эмоционально-интеллектуального развития школьника, его возможностей» [Усов, 1995, с.55].

Концептуальная основа: эстетическая + культурологическая.

Цели: развитие личности на материале художественных медиатекстов.

Задачи: эстетическое, аудиовизуальное, эмоционально-интеллектуальное образование аудитории, развивающее:

- различные виды активного мышления (образное, ассоциативное, логическое, творческое);
- умения восприятия, интерпретации, анализа, эстетической оценки медиаинформации;
- потребности в освоении медиаязыка для его использования при общении с произведениями экранных, традиционных искусств и СМИ;

- потребности в вербальном общении по поводу освоенной информации и в художественно-творческой деятельности;

- умения передавать знания, полученные на учебных занятиях, результаты восприятия различных искусств, окружающего мира средствами освоения коммуникативных технологий в форме мультимедиа, аудиовизуальных и письменных текстов.

Организационные формы: внедрение медиаобразования в учебную, внеучебную и досуговую деятельность учащихся.

Методика: циклы игровых заданий, тренинги, коллажи, видеосъемка, чтение и анализ медиатекстов и т.д.

Основные разделы:

1) «медиаобразование» (понятия медиаобразования, медиатекста, его основных критериев оценки. Создание медиатекста - нового вида познавательной деятельности и т.д.);

2) «экранная реальность в медиаобразовании школьников» (виды экранов; возможности экранного изображения; понятие о медиакультуре, ее учебная модель развития и т.д.);

3) «человек – окружающая среда – возможности ее освоения, осмысления и идентификации» (взаимосвязь перцептивных единиц, различные средства установления этих взаимосвязей; информационное пространство, его интерпретация с помощью слова, музыки, пластического образа и т.д.);

4) «технологии, усовершенствующие освоение окружающего мира, моделирующие человеческое сознание» (история развития медиа; моделирование мира и человеческого сознания и т.д.);

5) «дигитальное тысячелетие – новая фаза цивилизации» (философские, эстетические, культурологические оценки масс-медиа; особенности «электронного» общества, повествования, воздействия дигитального экрана; возможности современных аудиовизуальных технологий и т.д.).

Области применения: дисциплины обязательного и факультативного цикла (в учебные учреждения различных типов), кружки, клубы, учреждения дополнительного образования и досуга.

В 2000 году Ю.Н.Усовым была разработана учебная модель развития виртуального мышления, в основу которой положено единство видеосъемки и восприятия ее результатов. Восприятие и анализ художественного текста достигается путем видеосъемки живописного полотна; монтажной записи отснятого материала; выявления смысловых, эмоциональных взаимосвязей между дискретными единицами; ощущения энергетики, выстраивания концепции увиденного; определения собственного отношения к материалу; вербализации; целостного рассмотрения экранизированного произведения и т.д.

В последние годы понятие виртуальной реальности заметно усложнилось. Если раньше его воспринимали как нечто родственное художественной реальности (к примеру, после изучения художественного произведения или просмотра фильма учащимся предлагалось нарисовать «устные картины» с участием тех или иных персонажей), то с развитием компьютерных технологий виртуальная реальность с помощью компьютера «действительно возникает на внутреннем экране сознания зрителя, соединяя его с любой им создаваемой аудиовизуальной программой». В связи с этим

возникает идея развития так называемого виртуального мышления, которая, согласно мнению Ю.Н.Усова, «способна разрешить существующие противоречия между уровнем достижений в области художественного воздействия искусства и готовностью современного человека активно использовать эти возможности - как на специальных занятиях, так и самостоятельно, в процессе восприятия, интерпретации многомерной пространственно-временной реальности» [Усов, 2000, с.3]. Виртуальное мышление тесно связано с историей развития экранных искусств, всеми видами познания пространственно-временной реальности (монтажного, аудиовизуального, пространственно-временного, экранного). Бесспорно, развитие виртуального мышления школьников является одним из перспективных направлений в российском медиаобразовании в современных информационных условиях. Творческая разработка и внедрение данной модели, как нам кажется, - дело самого ближайшего будущего.

Медиаобразовательная модель А.В. Федорова

Медиаобразование определяется А.В. Федоровым как «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2001, с.38].

Концептуальная основа: теория развития «критического мышления» + культурологическая и эстетическая.

Цели: формирование у аудитории культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, развитие творческого, критического мышления.

Задачи:

- обучение грамотному «чтению» медиатекстов;
- развитие способностей к восприятию, анализу и аргументированной оценке информации;
- развитие самостоятельных суждений, критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса;
- интеграция знаний и умений, получаемых на занятиях, в процессе восприятия, анализа и творческой деятельности.

Организационные формы: спецкурсы, факультативные, кружковые занятия, интеграция в учебные предметы;

Методика: циклы творческих заданий на медиаматериале для школьников и студентов.

Основные разделы:

- 1) констатация уровней развития и восприятия медиатекстов (представление о специфике развития данной аудитории в области медиа);
- 2) овладение креативными умениями на материале медиа и формирование полноценного восприятия медиатекстов (синтез осмысления медиаструктуры в результате образного обобщения элементов медиаповествования путем проведения творческих заданий, предшествующих «чтению» и обсуждению медиатекстов);

3) развитие умений анализа медиатекста (рассмотрение содержания ключевых эпизодов, закономерностей построения произведения; попытка разобраться в логике авторского мышления; выявление авторской концепции; оценка авторских взглядов и выражение личного отношения и т.д.);

4) изучение теории и истории медиакультуры.

Области применения: высшие и средние образовательные учреждения (спецкурсы, интеграция в учебные предметы и факультативные занятия); учреждения дополнительного образования и т.д.

Циклы медиаобразовательных занятий, представленные в модели А.В.Федорова, способствуют «развитию личности (включая индивидуальное, творческое мышление аудитории), отвечающие «понятийному» (знания по теории медиакультуры), «сенсорному/контактному» (целенаправленное общение с медиа, умение ориентироваться в жанровом и тематическом репертуарном потоке), «мотивационному» (эмоциональные, познавательные, нравственные, эстетические мотивы контакта с медиа), «оценочному» (в плане способности к аудиовизуальному мышлению, анализу и синтезу пространственно-временной формы медиаповествования, к «отождествлению» с его героем и автором, к пониманию и оценке авторской концепции в контексте звукозрительной структуры произведения), «креативному» (проявление творческого, художественного начала в различных аспектах деятельности) показателям» [Федоров, 2001, с.84]. Важной особенностью модели А.В.Федорова является ее высокая адаптированность к условиям российских образовательных и досуговых учреждениях (причем не только в крупных городах, но и в провинции).

Медиаобразовательная модель А.В. Шарикова

Основываясь на документах ЮНЕСКО, А.В.Шариков определяет медиаобразование как «обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знания в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования вспомогательных средств в преподавании других областей знания, таких, как, например, математика, физика, география и т.п.» [Шариков, 1991, с.3].

Концептуальная основа: социокультурная.

Цели: развитие медиакоммуникативных способностей учащихся, критического мышления.

Задачи:

- знакомство аудитории с основными понятиями и законами теории коммуникации;
- развитие восприятия и понимания медиатекстов;
- развитие умений и навыков анализа, интерпретации, оценивания медиатекста.

Организационные формы: медиаобразовательные базовые (профильные) и расширенные курсы, учитывающие специфику учебного заведения (например, в школах гуманитарной ориентации), взаимосвязь различных ступеней в системе непрерывного образования (например, предпрофессиональная подготовка учащихся).

Методика: блоки теоретических и практических занятий.

Основные разделы:

- 1) «человеческая коммуникация» (понятие, функции, модель, средства; форма и содержание; коммуникация и информация; история развития коммуникации; система СМК, ее структура; аудитория, особенности ее интересов и мотивов и т.д.);
- 2) «знаковые системы» (семиотика как наука; знак, значение, символ; понятие об основных знаковых системах, их развитии; словообразование и т.д.);
- 3) «значения и смыслы сообщений» (смысл, значение, множественность знаковых выражений значения; сообщение, кодирование и декодирование; восприятие, его основные закономерности; понимание и его виды, интерпретация сообщений, содержательные и оценочные суждения, личностная позиция по отношению к сообщениям и т.д.);
- 4) «печатные средства массовой коммуникации и периодическая печать» (история возникновения и развития, роль и место в системе СМК; виды книжных изданий, периодической печати; жанры периодики; иллюстративный материал, его типы и т.д.);
- 5) «радиовещание и звукозапись» (история возникновения и развития, роль и место в системе СМК; специфика звуковых средств; виды радиопрограмм, звукозаписи; жанры радиожурналистики; формы звукозаписи; профессии, связанные с радиовещанием и звукозаписью и т.д.);
- 6) «фотография» (история возникновения и развития, роль и место, виды фотографий; жанры, выразительные средства; процесс подготовки и выпуска; профессии, связанные с фотографией и т.д.);
- 7) «кинематограф» (история возникновения и развития, роль и место в системе СМК; специфика кино; виды, жанры кинематографа, кинопрофессии и т.д.);
- 8) «телевидение и видеозапись» (история возникновения и развития, роль и место в системе СМК; специфика ТВ и видео; формы видеозаписи и их особенности; виды телепрограмм и т.д.);
- 9) «массовая коммуникация и общество» (медиа как орудие политической борьбы, пропаганды и агитации; правовые основы деятельности СМК; медиа и права человека; массовая коммуникация и мораль; массовая коммуникация и передача культурной информации, проблема «массовой культуры», массовая коммуникация и экология; «информационное загрязнение» окружающей среды и т.д.).

Области применения: базовый курс используется в школах различных типов (факультатив и т.д.).

Медиаобразовательная модель А.В. Спичкина

(Для анализа нами была выбрана аспектная модель, так как в ней, в отличие от предметной модели, предложенной А.В.Спичкиным, основное внимание уделяется не собственно СМК, а медиатекстам). А.В.Спичкин, считает, что «наиболее продуктивным может оказаться оптимальное сочетание обеих моделей, причем такое сочетание может быть реализовано в различных вариантах» [Спичкин, 1999, с.25].

Концептуальная основа: семиотическая, культурологическая + теория развития «критического мышления».

Цели: аудиовизуальная грамотность и развитие критического мышления учащихся.

Задачи:

- развитие умения анализировать роль каждого элемента визуальных и аудиовизуальных текстов;
- формирование понимания специфики каждого средства массовой информации путем сравнительного анализа элементов медиатекста;
- умение использовать приобретенные навыки для создания собственных аудиовизуальных текстов.

Организационные формы: интеграция в учебные предметы (родной язык, литература, обществознание и др.), изучение отдельных СМИ на предметной основе, факультативные занятия (предметная и межпредметная основа).

Методика: циклы практических и игровых занятий проектные методики.

Основные разделы:

- 1) «способ кодирования» (вербальный, невербальный: чисто визуальный, комбинированный и т.д.);
- 2) «тип текста» (повествование, описание, рассуждение);
- 3) «тип аудитории» (возрастные, половые различия, социальное положение, уровень образования);
- 4) «тип ценностей» (эстетические, моральные, религиозные, политические);
- 5) «социальные функции текста» (развлечение, информация, пропаганда).

Области применения: школы, внешкольные воспитательные учреждения и т.д.

А.В.Спичкин сформулировал также предметную модель медиаобразования на материале телевидения. Данная модель направлена на развитие «внимания, зрительной и слуховой памяти, воображения» [Спичкин, 1999, с.12]. В процессе интегрированных практических и игровых заданий на материале ТВ одновременно решаются учебные и медиаобразовательные задачи. Ключевые направления и этапы обучения школьников основам восприятия телевидения включают несколько разделов: история возникновения ТВ, «Человек на телевизионном экране», «Мир на телеэкране», «Телевизионная программа», «Понятие телевизионного жанра» и др. Однако автор определяет и недостатки данной модели, среди которых возможны: поверхностное изучение предмета медиаобразования в условиях напряженного учебного плана.

Как нам кажется, обе модели, предложенные в работе А.В.Спичкина «Что такое медиаобразование» [Спичкин, 1999] могут найти дальнейшее развитие в отечественной медиапедагогике, так как вариативность позволяет применять их в различных образовательных системах с учетом национальных традиций, возможностей того или иного региона и т.д.

Медиаобразовательная модель Л.С.Зазнобиной

Медиаобразование определяется Л.С.Зазнобиной как подготовка «обучающихся к жизни в информатизированном пространстве путем усиления медиаобразовательной аспектности при изучении различных учебных дисциплин» [Зазнобина, 2000].

Концептуальная основа: теория развития критического мышления + семиотическая.

Цели: подготовка школьников к жизни в информатизированном пространстве.

Задачи:

- развитие критического мышления;
- формирование и обоснование собственного взгляда на получаемую информацию;
- интерпретация информации;
- обучение восприятию и переработке информации;

- противостояние манипулированию сознанием индивида со стороны СМИ;
- развитие умений находить, готовить, передавать и принимать требуемую информацию, в том числе с использованием различного технического инструментария (компьютеры, модемы, факсы, мультимедиа и др.).

Основные требования:

Работа с информацией, ее поиск, систематизация; перевод визуальной информации в вербальную знаковую систему; перевод вербальной информации в визуальную знаковую систему; трансформация информации (объем, форма, знаковая система, носитель и др.), исходя из цели коммуникативного взаимодействия и особенностей аудитории, для которой она предназначена; понимание целей коммуникации, направленность информационного потока; аргументация собственных высказываний; нахождение ошибок в получаемой информации и внесение предложений по их исправлению; восприятие альтернативных точек зрения и обоснованная аргументация «за» и «против» каждой из них; рецензирование и анонсирование информационных сообщений; установление ассоциативных и практически целесообразных связей между информационными сообщениями; вычленение главного в информационном сообщении; составление плана информационного сообщения; извлечение из предложенной информации данных и представление их в табличной или другой форме; представления об инструментарии подготовки, передачи и получения информации и первоначальные умения работы с этим инструментарием.

Организационные формы: интеграция в различные учебные предметы.

Области применения: различные учреждения образования (преимущественно – общеобразовательные школы).

В модели Л.С.Зазнобиной выделены следующие важные результаты для медиаобразования: включение внешкольной информации в систему формируемых в школе знаний, использование этих знаний при восприятии и критическом осмыслении медийной информации, умение интерпретировать медиатексты, понимать их суть, адресную направленность, цель информирования, принимать личностную позицию по отношению к скрытому смыслу, вычленять главное в информационном сообщении, отчленять его от «шума» и др.

1.3 Генезис проблемы анализа медиатекста в российском медиаобразовании

Для конкурентоспособного специалиста любой области необходимо уметь быстро ориентироваться в информационном пространстве, максимально используя весь арсенал предлагаемой медиапродукции посредством различных СМК (телекоммуникационных сетей, Интернета, видео, прессы и т.п.). Кроме чисто практических навыков владения различными медиа (компьютерной техникой, Интернетом, современной видео, аудиоаппаратурой и др.), необходимость которых уже ни у кого не вызывает сомнения, значительно актуализируется значимость анализа и синтеза пространственно-временной реальности, способности «читать», интерпретировать и оценивать медиатексты, изложенные в каком-либо виде

или жанре медиа, осуществлять их декодировку, критически осмысливать медийные сообщения.

Анализ медиатекста трактуется в российском медиаобразовании как метод исследования медийной информации, изложенной в каком-либо виде и жанре медиа (телепередаче, фильме, материале в прессе, интернетном сайте и т.п.) путем рассмотрения отдельных ее сторон, составных частей, художественного своеобразия с целью развития у аудитории самостоятельных суждений, критического мышления, эстетического вкуса и т.д.. Общая схема анализа медиатекста включает работу со следующими компонентами: определение вида медиа, категории сообщения, поиск возможных ошибок и неточностей медиасообщения, характеристику медиаязыка, особенности звукового решения, выразительных средств, определение потенциального адресата медиатекста (тип аудитории, социальный статус), определение цели медиасообщения, соответствие целей и средств данного медиатекста и т.д.

В философской теории «диалога культур» М.М.Бахтина - В.С.Библера, согласно которой культуры индивидуумов, личностей, социальных групп, народов, исторических эпох, стран и т.д. вступают между собой в диалогическое общение, непрерывно взаимодействуют и при этом взаимно обогащаются, взаимодополняют друг друга, проблематика анализа различных по характеру текстов является одной из ведущих. Адресат медиа (зритель, слушатель, читатель) при общении с произведениями СМК так или иначе анализирует их. В.С.Библер отмечал: «В XXI веке предельна роль зрителя или слушателя, его установки на творческое соучастие на энергию распада, или - на ностальгическое бегство к иной классической, уже исходно заданной гармонии, или, наконец - на сомнамбулическое сладострастие, «сто-яние» в точке этого балансирования, когда со-участие подменяется со-кричанием, совместным внушением, экстазом ...» [Библер, 1997, с. 238].

Безусловно, каждое средство массовой коммуникации (ТВ, кинематограф, пресса, Интернет и др.) имеет определенные технические возможности и обладает широким спектром выразительных средств. В то же время, постоянно растущий поток медиаинформации требует от современного зрителя, слушателя, читателя осмысления и критического анализа, выявления эстетического и художественного значения медиатекстов (то есть сообщений, содержащих информацию, и переданных с помощью средств коммуникации), определения их потенциальных возможностей для развития личности и т.д. [Федоров, Чельшева, 2002].

Процесс осмысления, анализа и интерпретации различных медиасообщений представляет определенную трудность для школьников и молодежи, так как текст, читаемый посредством экрана «несет в себе не только объективный факт, но и субъективное его воссоздание, в процессе которого запечатлеваются чувства художника-автора, его отношение к этому факту, оценка, истолкование. В окончательном образном обобщении этого факта перед нами открываются мировосприятие художника, его идеологические, философские, эстетические взгляды. Оценивая их, мы тем самым проверяем, уточняем, формируем свое отношение к миру, а порой в эмоционально-образной форме искусства заново открываем для себя окружающий мир» [Кириллова, 2005, с.20-21]. В связи с этим одной из важнейших задач медиаобразования является развитие у учащихся способности к полноценному восприятию и анализу медиатекстов.

Если понимать текст широко - как знаковый комплекс, то и искусствоведение (и, конечно, художественная педагогика) «имеет дело с текстами (произведениями искусства). Мысли о мыслях, переживания переживаний, слова о словах, тексты о текстах. В этом основное отличие наших (гуманитарных) дисциплин от естественных (о природе), хотя абсолютных, непроницаемых границ и здесь нет. ... Всякий текст имеет субъекта, автора (говорящего, пишущего). ... Два момента, определяющих текст как высказывание: его замысел («интенция») и осуществление этого замысла. ... Каждый текст предполагает общепонятную (т.е. условную в пределах данного коллектива) систему знаков, «язык» (хотя бы язык искусства). Если за текстом не стоит язык, то это уже не текст, а естественно-натуральное (не знаковое) явление... Но одновременно каждый текст (как высказывание) является чем-то индивидуальным, единственным и неповторимым, и в этом весь смысл его (его замысел, ради чего он создан). Это то в нем, что имеет отношение к истине, правде, добру, красоте, истории» [Бахтин, 1997, с. 307-315].

Различные аспекты анализа медиапроизведений представлены в трудах ведущих российских медиапедагогов. В трактовке профессора Ю.Н.Усова анализ медиатекстов призван одновременно решать несколько задач: «Он позволяет ... сохранить целостность впечатления от увиденного на экране, прояснить причины эмоциональной реакции на фильм, многосторонне рассмотреть систему взглядов художника на мир, которая раскрывается в развитии звукопластических тем, развернутых в пространственно-временной экранной реальности» [Усов, 1995, с.13]. Таким образом, анализ медиапроизведений включает несколько основных компонентов:

- рассмотрение внутреннего содержания ключевых эпизодов, наиболее ярко выявляющих закономерности построения произведения в целом;
- попытку разобраться в логике авторского мышления (целостное воссоздание развития основных конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда и т.д.);
- выявление авторской концепции;
- оценку аудиторией системы авторских взглядов, выражение ею личного отношения к данной концепции.

Понятно, что учащиеся и студенты в процессе медиаобразовательных занятий, демонстрируют различные уровни умения анализа медиатекста. А.В.Федоров классифицирует данные уровни следующим образом:

- низкий уровень характеризуется как «безграмотность, то есть незнание языка медиа. Неустойчивость, путанность суждений, подверженность внешнему влиянию, отсутствие интерпретации позиции героев и авторов медиатекста, умение пересказать фабулу произведения»;
- среднему уровню присущи следующие показатели: «умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям персонажей медиатекста на основе фрагментарных знаний, способность объяснить логику последовательности событий в сюжете, умение рассказать об отдельных компонентах медиаобраза, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное ее толкование)»;
- и, наконец, высокий уровень умения анализировать медиатексты включает в себя «анализ медиатекста основанный на обширных знаниях, убедительной трактовке (интерпретации) авторской позиции (с которой выражается согласие или несогласие), оценке социальной значимости произведения (актуальности и т.д.), умение соотносить эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры и виды медиа, истолковывать название медиатекста как образное обобщение и т.д.» [Федоров, 2001, с.15].

Развитие умений анализа медиатекстов достигается путем комплексного применения разнообразных форм творческих занятий с учащимися: создание коллажей, фотомонтажа, слайдфильмов, кино и видеолент, радиопередач школьной сети, стенгазет и т.п. В работах А.В.Шарикова среди основных методов работы с информацией выделяется «демонтаж» сообщений, иными словами, анализ медиапроизведений, основанный на контент-анализе, расчленении аудиовизуального ряда. «Эта деятельность, дополняемая анализом произведенной информационной продукции, способствует развитию навыков восприятия и понимания сообщений, получаемых из СМК. Кроме того, школьники осваивают средства самовыражения, совершенствуют навыки общения с другими людьми» [Шариков, 1991, с.19].

Можно согласиться с Е.А.Бондаренко, которая считает, что анализ медиатекстов строится путем «сотворчества – зритель «достраивает» экранное произведение» [Бондаренко, 2000, с.13]. По ее мнению, анализ следует проводить, исходя из сюжетной линии медиатекста (включая изучение его особенностей по аналогии с литературными произведениями), затем следует переход к рассмотрению экранных форм (включая исследование особенностей медиаязыка – выразительные средства, композицию, мизансцены, монтаж, планы и ракурсы; ритм, интонацию медиатекста; достоверность, выбор актерской группы и т.д.) [Бондаренко, 1997, с.28-29].

В современных теоретических медиаобразовательных концепциях анализу медиатекстов, отведена немаловажная роль. Например, «инъекционная» теория медиаобразования напрямую связана с анализом медиатекста, вернее, с его отсутствием, так как основные положения данной теории основаны на том, что аудитория состоит из массы пассивных потребителей. Иными словами, зрители, слушатели, посетители различных чатов и т.п. (в особенности – молодое поколение адресатов медиатекстов), при общении с различными медиа получают так называемый «негативный заряд» (сцены насилия, преступления, коррупция и т.д.), и главная задача медиапедагогики состоит в том, чтобы «предохранять» «защищать», «ограждать» их от вредного влияния медиаинформации. Естественно, при таком подходе к медиатекстам, ни о каком анализе не может идти речь, скорее, наоборот, чем более пассивно зрители, слушатели, посетители будут воспринимать информацию, тем больше «прав» на их охрану будет у медиапедагогики. Если попытаться продолжить эту логическую цепочку, то получается, что сами «защитники» от вредного влияния медиа в како-то мере заинтересованы в пассивности аудитории (а иначе, от чего же защищать?). Безусловно, медиа изобилуют негативной информацией самого разного толка, и совершенно очевидно, что она влияет не самым лучшим образом на молодежь. Но, как нам кажется, только «вскрытия негативного влияния медиа» явно недостаточно, так как от этого количество «негатива» на экранах, в прессе, на сайтах, увы, не станет меньше. Наиболее продуктивным путем, по нашему мнению, будет развитие у аудитории умений критически ее переосмыслить, проанализировать и сделать важные для себя выводы.

Позволим себе, в связи с этим небольшой пример из школьной практики. Если мы обратимся к списку художественной литературы, включенному в программу, то сможем заметить, что и здесь не так уж много «безоблачных» произведений (взять хотя бы «Преступление и наказание»). Но ведь мало кому придет в голову запретить читать подобной рода литературу, а тем более «ограждать» детей от ее вредного влияния. Поэтому, на одно из первых мест по значимости у литераторов и поставлен анализ текста. Если провести аналогию между текстом в широком смысле и медиатекстом, то становится очевидным явное преимущество анализа перед «ограждением».

Теория медиаобразования, как источника «удовлетворения потребностей» в качестве педагогической стратегии выдвигает анализ и оценку медиатекста (точнее, отдельных его элементов) с целью извлечения максимума пользы из различного рода медиаинформации. В данной теоретической концепции основной акцент делается на содержательную сторону медиатекста. Таким образом, умение анализировать медиатекст, по мнению сторонников данной теоретической платформы, должно способствовать максимальному удовлетворению насущных потребностей аудитории (к примеру, посмотрев и проанализировав медиаматериал, содержащий сцены психологического насилия, учащиеся смогут противостоять ему в жизни).

Теория формирования «критического мышления» посредством всестороннего анализа медиапродукции, преследует цель защиты аудитории от возможного манипулятивного воздействия посредством произведений СМК и выработки у школьников и молодежи умения «ориентироваться в информационном потоке».

Эстетическая теория медиаобразования также на первый план выдвигает анализ медиатекстов с точки зрения их художественной и эстетической составляющих. Сторонники данной теории одними из первых в российском образовании обратили внимание на важность умения анализировать медиапроизведения и проецировать эти умения на произведения искусства (к примеру, литературные). С этим, очевидно, связана давняя традиция интеграции литературы и медиаобразования, преимущественно на материале кинематографа, во многих российских школах.

Иная позиция у «практической» теории, которая, кстати, нашла немало сторонников в советской системе образования (30-е – начало 60-х годов XX века). Сторонники данной концепции медиаобразования выдвигают на первый план всесторонне изучение технической составляющей медиатехники и ее практическое освоение. Что же касается анализа медиатекстов, то, по мнению «практических медиапедагогов», аудитория вполне может обойтись без него, достаточно и умений пользоваться медиатехникой (например, компьютером или фотокамерой).

Еще одна теория, нашедшая приверженцев (порой, правда, вынужденных) в советской школе, получила название «идеологической» и, понятно, что на первое место здесь поставлены политические, социальные и экономические аспекты медиа с точки зрения того или иного класса. Следовательно, осмысление медиатекста в данном теоретическом подходе должно проводиться в контексте соответствия (или несоответствия) интересам правящей идеологии. Например, анализ любого медиапроизведения «по-марксистски» понимался как критика «политически чуждых» произведений, несмотря на их художественные и эстетические достоинства. Ясно, что медиа, так или иначе, содержат идеологическую подоплеку и являются мощным средством пропаганды того или иного государственного строя. Поэтому, несмотря на то, что марксистские режимы сегодня на планете можно пересчитать по пальцам одной руки, идеологические подходы в целом не ушли в прошлое...

Пожалуй, наиболее близкие позиции по отношению к анализу медиатекстов занимают семиотическая и культурологическая теории медиаобразования. Если обратить внимание на цели данных концепций, то можно заметить, что в том и другом случае, акцент делается на осмысление медиатекста, его всесторонний анализ, интерпретацию и т.д.

В процессе медиаобразования анализ медиатекстов различных видов и жанров осуществляется после овладения учащимися или студентами креативными умениями в области медиа, при сформированном полноценном восприятии произведений медиакультуры. В противном случае, говорить о полноценном и всестороннем анализе было бы преждевременно, так как для его осуществления аудитория должна быть подготовлена к интерпретации, аргументированной оценке медиатекста, знакома с видами и жанрами медиа.

По справедливому мнению А.В.Федорова, в процессе медиаобразовательной деятельности учащиеся не только получают радость от общения с медиакультурой, но и учатся «интерпретировать медиатекст (анализировать цели автора, устно и письменно обсуждать характеры персонажей и развитие сюжета), связывать его со своим опытом и опытом других (поставить себя на место персонажа, оценивать факт и мнение, выявить причину и следствие, мотивы, результаты поступков, реальность действия и т.д.), реагировать на произведение, ... понимать культурное наследие, ... приобретать знания, ... владеть критериями и методами оценки медиатекста и т.д. [Федоров, 2001, с. 32].

Анализ медиатекстов, как одно из ключевых понятий медиаобразования, рассматривается в тесной связи с такими понятиями как:

*медиаграмотность/медиакомпетентность – умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умения «читать» медиатекст;

*медиавоздействие - воздействие медиатекстов на аудиторию: в сфере образования и воспитания, развития сознания, формирования поведения, взглядов, реакций, откликов, распространения информации и т.д.;

*интерпретация медиатекста – процесс перевода медиасообщения на язык воспринимающего индивида;

*медиавосприятие – восприятие медиареальности, чувств и мыслей авторов данного медиатекста и др. (причем, анализ медиапроизведений является логическим продолжением сформированности у аудитории восприятия произведений медиакультуры).

Анализ трудов российских медиапедагогов (О.А.Баранова, С.Н.Пензина, А.В.Спичкина, А.В.Федорова, А.В.Шарикова и др.) позволил сформулировать в общем виде единую схему анализа медиатекстов, сложившуюся в российском медиаобразовании.

Традиционно занятие начинается со вступительного слова педагога, так называемой «установки на восприятие», в котором излагаются цель и задачи занятия, информация об авторах медиатекста, включая краткий обзор их творчества, разъяснение процесса выполнения того или иного задания. Главная цель установки на восприятие - заинтересовать аудиторию и способствовать ее включенности в медиаобразовательный процесс.

Коммуникативный этап, как правило, включает в себя непосредственное восприятие медиатекста или его частей; свободную дискуссию по теме медиаматериала; проблемные вопросы, предлагаемые педагогом; моделирование педагогических ситуаций и т.д.

И, наконец, собственно анализ медиатекста предполагает решение целого комплекса задач: выбор и детальный анализ ключевых эпизодов (образов, иллюстраций и т.п.); постижение логики «авторского мышления (целостное воссоздание развития основных конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда и т.д.)» [Федоров, 2001, с.61]; выявление оценочного отношения аудитории к рассматриваемому медиатексту и т.д.

Понятно, что рассматриваемая выше схема достаточно условна, так как медиаобразовательный процесс предполагает вариативность проведения

занятий, многообразие форм проведения (факультативные занятия, спецкурсы, интеграция в учебные предметы).

При некоторых расхождениях в подходах к анализу медиатекстов различных видов и жанров, в целом, мнения многих ведущих российских медиапедагогов сводятся к следующим позициям:

- анализ медиатекста - процесс творческий, включающий в себя элементы импровизации, но, в то же время, он требует от педагога тщательной подготовки;
- анализ медиатекстов представляет собой свободную дискуссию, диалогическое общение педагога и учащихся, сотворчество;
- анализ медиатекстов тесно связан с развитием восприятия, творческого воображения, коммуникативных умений, самостоятельного мышления учащихся и т.д.;
- анализ медиатекстов включает в себя развитие умения выделять и детализировать ключевые эпизоды и действующие лица медиатекста, логику авторской позиции, оценочные позиции аудитории;
- методические принципы анализа медиатекстов базируются на разнообразных циклах (блоках, модулях) творческих заданий, включающих игровые упражнения, импровизации, написание мини-сценариев, рецензий, имитационные тренинги и т.п.

Примечания

- Бахтин М.М. Проблема текста//Собр. соч.: в 7-ми томах. Т.5. М.: Русские словари, 1997.
- Библер В.С. На грани логики культуры. - М., 1997. 440 с.
- Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. - М.: Политиздат, 1991. - 413 с.
- Бондаревская С.В., Кульневич С.В. Педагогика. М.- Ростов: Учитель, 1997. 558 с.
- Бондаренко Е.А. Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры. Омск: Сиб. фил. Российского ин-та культурологии, 2000.
- Власкина Г.Я. Эстетическое воспитание старшеклассников средствами телевидения и радио: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1985. 205 с.
- Врабец Я.Н. Искусство кино в школе (теоретические проблемы)//Информационный бюллетень комиссии по международным связям. 1975. № 76.
- Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами//Стандарты и мониторинг в образовании. 1998. № 3.
- Иосифян С.А., Гращенкова Е.Н. Кино и зритель. М.: Изд-во ВГИК, 1974. 66 с.
- Кириллова Н.Б. Медиасреда российской модернизации. М.: Академический проект, 2005.
- Лепская Н.А. Компьютерные технологии в развитии художественных способностей учащихся общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1999. 165 с.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. М., 1998.
- Пензин С.Н. Кинообразование в университете//Вестник Воронежского государственного ун-та. - 2001. - № 1.- С. 70-73.
- Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров/Ред. Е.С.Полат. М.: Академия, 2000. 272 с.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. - Курган: Изд-во Ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. - 114 с.
- Суртаев В.Я. Социокультурное творчество молодежи: методология, теория, практика. - СПб., 2000. - 208 с.

- Усов Ю.Н. Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства//Искусство в школе. 2000. № 6.
- Усов Ю.Н. Экранные искусства - новый вид мышления//Искусство и образование. - 2000. - №3. – С.48-69.
- Усов Ю.Н. Анализ фильма в эстетическом воспитании старшеклассников: Дис. ... канд. искусств. М., 1974.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. - М.: SvR-Аргус, 1995. 224 с.
- Усов Ю.Н. Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов. - Таллин, 1980. – 125 с.
- Федоров А.В, Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний//ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу. М.: Изд-во Ин-та развития информационного общества, 2005.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. М., 2001. № 11. С.15-24.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. 266 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России, 2004. № 8. С.34-40.
- Чельшева И.В. Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности//Журналистика в 2004 году. СМИ в многополярном мире. Ч.2. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.270-271.
- Шариков А.В. Черкашин Е.А. Экспериментальные программы медиаобразования для старших классов школ гуманитарной ориентации. М.: Академия педагогических наук СССР, 1991.

Основная литература

- Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. 87 с.
- Бахтин М.М. Работы 20-х годов. Киев: Next, 1994.
- Библер В.С. На грани логики культуры. М., 1997.
- Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1991.
- Демин В.П.. Массовые виды искусства и современная художественная культура. М.: Искусство, 1986. 272 с.
- Медиаобразование/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: МИКПРО, 1996. 80 с.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. М., 2000. 60 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Пензин С.Н. Кино в системе искусств: проблема автора и героя. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1984. 188 с.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. 114 с.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. М.: SvR-Аргус, 1995. 224 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 124 с.

- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог, Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. 270 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. 266 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Чельшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 188 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. 66 с.

Дополнительная литература

- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979.
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Учеб. пособие. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.
- Возчиков В.А. Введение в медиаобразование. Учеб. пособие. Бийск, 1999. 64 с.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический проект, 2005. 448 с.
- Кириллова Н.Б. Медиасреда российской модернизации. М.: Академический проект, 2005. 400 с.
- Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. М., 1997.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. М.: Новая школа, 1993. 90 с.
- Федоров А.В. «Курганская школа»: от кинообразования – к медиаобразованию//Искусство и образование. 2004. № 4. С.52 – 70.
- Федоров А.В. Аудиовизуальное творчество и экранная культура: медиаобразовательные аспекты//Медиаобразование. 2005. № 1.С.117-120.
- Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. 1400 с.
- Федоров А.В. И.С.Левшина: кинокритик и кинопедагог//Искусство и образование. 2004. № 6. С.75-79.
- Федоров А.В. Киноискусство и художественное образование//Педагогика. 2002. № 2. С. 21-26.
- Федоров А.В. Классификация показателей развития медиаграмотности студентов педагогических вузов//Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском пространстве. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.549-551.
- Федоров А.В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности//E-Citizen: Электронный гражданин. CD. М.: ECDL. Программа ЮНЕСКО «Информация для всех», 2006.
- Федоров А.В. Медиаобразование в контексте «диалога культур»//Школьные технологии. 2003. № 3. С.122-126.
- Федоров А.В. Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2002. № 7. С.29-32.
- Федоров А.В. Медиаобразование в современной России//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Ред. А.В.Федоров. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. С.50-56.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.51-71.

- Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика в современном российском обществе//Журналистика 2003: Обретения и потери, стратегии развития. М.: Изд-во МГУ, 2004. С.38-39.
- Федоров А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//Высшее образование в России. 2005. № 6. С.134-138.
- Федоров А.В. Медиапедагогика Ю.Н.Усова//Искусство и образование. 2003. №3. С.65-74. № 4. С.78-95.
- Федоров А.В. Молодежь и медиа: проблемы и перспективы//Встреча: Культурно-просветительная работа. 1997. № 11. С.44.
- Федоров А.В. О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//Искусство и образование. 2004. № 2. С.58-66.
- Федоров А.В. От чтения книг – к чтению медиатекстов//Школьная библиотека. 2005. № 4. С.30-33.
- Федоров А.В. Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//Образование в пространстве культуры/Отв.ред. И.М.Быховская. М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2005. – С.259-277.
- Федоров А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия//Искусство и образование. 2001. № 2. С.57-64.
- Федоров А.В. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//Прикладная психология. 2002. № 2. С.84-89.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. № 4. С.43-51.
- Федоров А.В. Терминология медиаобразования//Искусство и образование. 2000. № 2. С. 33-38.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. М.: Киноцентр, 1989. 66 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2001. № 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2002. № 1. С.149-158.
- Фирсов Б.М. Пути развития средств массовой коммуникации (социологические наблюдения). СПб., 1997. – 98 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. 104 с.
- Шкондин М.В. Средства массовой информации: системные характеристики. М., 1995.

ГЛАВА 2. ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX СТОЛЕТИЯ

Цели. После изучения главы 2 студенческая аудитория должна

<i>а) знать</i>	<i>б) уметь</i>
этапы развития российского медиаобразования в изучаемый период	осуществлять сравнительный анализ основных этапов медиаобразования
основные тенденции развития каждого этапа российского медиаобразования	охарактеризовать основные тенденции и направления российского медиаобразования
основные отечественные медиаобразовательные концепции, разработанные на данных этапах	определять теоретическую и методическую специфику, концептуальные положения, цели,

исторического развития (методика, основные положения, направления работы)	задачи, основные направления, организационные формы, области применения
положения медиаобразовательных программ	проанализировать значимость программ для конкретного исторического этапа, а также перспективы применения в современной социокультурной ситуации

Ключевые слова к главе 2

цели и задачи медиаобразования на разных этапах развития	терминология российского медиаобразования изучаемого периода
основные медиаобразовательные модели	основные медиаобразовательные концепции
основные формы и методы медиаобразования	методика медиаобразования
медиаобразовательные проекты и программы	методические принципы медиаобразования
основные направления медиаобразования	труды ведущих медиапедагогов

Вопросы к главе 2

1. Каким образом предполагалось использовать потенциальные возможности кино в дореволюционной России?
2. Охарактеризуйте основные приоритеты медиаобразования, характерные для первых лет XX столетия.
3. Назовите и обоснуйте основные причины поддержки кинообразования после 1917 года.
4. В чем состояло своеобразие методических подходов Ю.Н.Менжинской? Какие, по вашему мнению, положения не утратили актуальности в современном медиаобразовании?
5. Какие причины привели к возникновению «практического» медиаобразования?»
6. Чем, на ваш взгляд, объясняется популярность и массовость работы ОДСК?
7. Охарактеризуйте основные методические подходы к кинообразованию в 20-е годы XX столетия.
8. Каким образом осуществлялся идеологический контроль медиатекстов в 30-40-е годы XX века?
9. Назовите основные формы работы юнкоров в первые годы советской власти.
10. С какими социокультурными и идеологическими факторами было связано появление большого числа самодетельных печатных изданий различного типа («световые», «живые» газеты, развитие стенной печати и т.д.) в первой половине XX века?

Рекомендуемые задания к главе 2

1. Напишите статью в газету (журнал) от имени школьников разных поколений (20-х, 30-х, 40-х гг.).
2. Напишите минисценарий, решенный в определенном жанровом ключе и характерный для выбранного вами этапа отечественного медиаобразования.
3. Напишите тексты для школьников - дикторов «Радионовостей», которые могли бы выйти в эфир в 30-е годы XX века.
4. Разработайте основные показатели медиаграмотности школьников и студентов, характерные для «практического» этапа медиаобразования.
5. Составьте план медиаобразовательного занятия с целью анализа медиатекста, руководствуясь положениями, характерными для российского медиаобразования 30-гг. XX столетия.

2.1 Зарождение медиаобразования в России (1900-1918)

С первых лет XX века наряду с художественными фильмами в России стали создаваться научные киноленты (первые фильмы просветительского характера А.А. Ханжонкова о физических, биологических явлениях: «Электрический телеграф», «Кровообращение» и др.).

Датой рождения учебного кинематографа традиционно считается 1896 год (проведение кинематографических сеансов для школ в Петербурге, Москве и в некоторых других российских городах). Земства выделяли средства «на приобретение проекционных аппаратов и фильмов, и эти начинания были поддержаны на общеземском съезде по народному образованию в Москве (1911 год)» [Черепинский, 1989, с.7].

Вопросом использования фильмов в учебных целях занималось Министерство просвещения, которое возглавлял в начале XX века граф П.И.Игнатьев. Предполагалось создать кинематографический совет для кинофикации учебных заведений, а также организовать кинематографические музеи (фильмотеки). Но, к сожалению, события 1917 года не дали возможности воплотить эти начинания.

Еще в самом начале XX века в нашей стране появились первые труды, посвященные воспитательной и образовательной роли кино: с 1908 года выходили статьи в журналах «Сине-фото», «Вестник воспитания», «Живой экран», «Вестник кинематографа», «Разумный кинематограф и наглядные пособия» и т.д. В очерке В.Готвальда «Кинематограф - его происхождение, устройство и будущее общественное и научное значение», датированный 1909 годом, говорится о «воспитательном потенциале фильма, о применении кино в школе, о роли, которое оно способно сыграть в просвещении жителей деревни и т.д.» [Готвальд, 1909, с.26]. Книга В.Самуйленко «Кинематограф и его просветительная роль», вышедшая в 1912 году, также посвящена воспитательной и образовательной роли кино, анализу уже имеющемуся опыту работы по кинообразованию и выявлению основных перспектив. В дореволюционной России выделялось несколько основных подходов к учебному кинематографу:

- 1) психологический подход в выявлении перспектив и возможностей учебного кино. Например, в московском журнале «Педагогический сборник» (1914), указывалось, что кинематограф при правильном использовании может стать одним из учебно-воспитательных пособий, и предлагалось психологическое обоснование его преимуществ;
- 2) общеметодический подход к просветительским фильмам. Сторонник данного подхода П.Первов в статье «Кинематограф в народной аудитории» выделял четыре комбинации работы с фильмом:
 - предварительное объяснение до демонстрации фильма;

- объяснение после кинокартины;
- фильм демонстрируется фрагментарно с объяснением;
- фильм и объяснение идут одновременно [Первов, 1916, с.216-236].

3) интегративный подход: учебное кино применялось в преподавании обязательных учебных предметов (литературы, истории, географии, биологии и др.).

Сторонникам всех перечисленных направлений противостояли педагоги, не понимающие перспектив учебного кинематографа, и опасющиеся «тлетворного влияния» кино на школьников. Да и отношение общества к кино в те годы было неоднозначным: одни считали его модой, другие - средством для одурманивания людей, третьи, как, например, Андрей Белый - прообразом «соборного искусства», способным объединить людей разных сословий.

В начале века, несмотря на большое количество кинотеатров (например, в 1905-1906 гг. в России их насчитывалось 1452), посещение киносеансов детьми было воспрещено (наиболее строгий запрет распространялся на гимназистов, учащихся кадетских училищ, воспитанников церковных ведомств). После 1917 года запрет на посещение кинематографа был снят, и отношение к нему стало меняться: уже 9 ноября 1917 года при Государственной комиссии по просвещению был создан киноподотдел под руководством Н.К.Крупской. Перемена позиции по отношению к кинематографу как к одному из средств массовой коммуникации именно в это время была неслучайной, так как историческая обстановка в стране привела к коренным изменениям всей государственной системы, в том числе и системы образования: частные учебные заведения были ликвидированы, идеи эстетического воспитания В.С.Соловьева, Н.А.Бердяева и др. выдающихся философов были уже неприемлемы в силу своей религиозной направленности. На смену старым пришли новые идеи: ликвидация частной собственности, обострение классово-борьбы и т.д. Население страны в основном было неграмотным, поэтому необходимо было найти эффективное и доступное средство пропаганды и агитации, коим и выступил кинематограф, имевший для советской власти большое значение, выполняя одновременно ряд функций:

- пропагандистскую (идеологическую): его можно было использовать как идеологическое оружие против капитализма, орудие пропаганды социализма. Вспомним хотя бы первые фильмы-хроники о гражданской войне, революционных праздниках и короткие художественные «агитки» и т.п. За неимением достаточного количества кинотеатров их демонстрировали в так называемых агитпоездах и агитпароходах. Задачи кинообразования в данном контексте были следующими: «воспитание детей при помощи искусства в коммунистическом духе, необходимость отражения в произведениях для детей жизни и быта пролетарских ребят и создания в фильмах героических образов, которые могли бы стать образцом для подражания» [Парамонова, 1962, с.22]. В московском журнале «Педагогический сборник» (1914), указывалось, что кинематограф при правильном использовании может стать одним из учебно-воспитательных пособий, и предлагалось психологическое обоснование его преимуществ. Кинематографическое искусство было представлено осведомительной хроникой, публицистикой, кинолекториями и художественными картинами. Вне зависимости от жанра произведения кинематографа должны были быть проникнуты «социалистическими идеями»;

- просветительскую: кинематограф предполагалось использовать как учебное пособие. Однако до 1924-1925 гг. кроме агитационных фильмов практически ничего не выпускалось, поэтому учебные фильмы предполагалось закупать за границей (при этом, естественно, они должны были быть без признаков «чуждой» идеологии);

- развивающую, представленную в основном интегрированным кинообразованием на уроках художественно-эстетического цикла.

2.2 Становление отечественного медиаобразования (1919-1934)

Медиаобразование на материале кинематографа

С 1919 года начали работу российские учебные заведения, готовящие специалистов по основным направлениям медиа (кинематографа, фотографии, прессы): московская киношкола (ныне ВГИК), Высший институт фотографии и фототехники в Петербурге и др. В 1922 году в Петрограде прошло первое совместное заседание работников государственной кинематографии и представителей так называемой красной профессуры, которое утвердило план работы по введению в учебные заведения кино как учебного пособия.

Продолжала расти популярность кинематографа в детской и молодежной среде, несмотря на то, что к этому времени вышло лишь пять детских фильмов, а регулярный выпуск кинолент для подрастающего поколения был налажен только в 1924 году. Интересно, что в первые годы советской власти не существовало возрастных ограничений при посещении кинематографа. Постановление о запрещении смотреть кино лицам до 16 лет, исключая лишь специальные детские киносеансы, вышло в 1928 году, когда начали появляться тенденции к строгому цензурному контролю со стороны партийных и государственных структур.

Ю.И. Менжинская писала в то время: «У нас нет культуры кино. Мы не рассматриваем кино как культурно-просветительное учреждение, равноценное детскому клубу, детской библиотеке, детской технической мастерской, экскурсбазе, театру и т.д.» [Менжинская, 1927, с.18]. В прессе того времени высказывалось опасение, что «никакие законодательства, никакие запретительные системы и ограничения о посещении кино детьми и опыты регламентации детского кинофильма не спасут детей и подростков от развращающего влияния общих кино, оздоровление которых должно стать задачей дня» [Диканская, 1924, с.17]. Единственным средством такого «оздоровления» признавались фильмы для детей, решающие задачи коммунистического воспитания подрастающего поколения.

С целью подготовки юных зрителей к восприятию фильмов перед сеансами проводились беседы, дающие детям «возможность ухватить глубже такие стороны фильма, которые иначе проскользнули бы мимо них» [Менжинская, 1927, с.5]. После просмотра рекомендовалось обсудить фильм, чтобы дать выход воспринятым образам, чувствам, мыслям, - словом, всему, что «таится в сознании ребенка и рвется наружу» для осознания этого сложного комплекса чувств и эмоций.

Ю.И.Менжинская являлась одним из первых отечественных исследователей, которые обращали внимание учителей на необходимость построить работу с фильмом таким образом, «чтобы дети не ощутили в этом какого-то ущемления своих прав. Больше того, в результате вмешательства организатора кинокружка они должны сразу почувствовать, что посещение кино для них еще заманчивее» [Менжинская, 1927, с.8]. В числе первоочередных задач кинообразования ею выделена разработка содержания, форм и методов массовой работы с детьми.

Большое значение в этот период имели труды мастеров отечественного кинематографа В.Пудовкина, С.Эйзенштейна, Д.Вертова, подготовивших теоретическую, а также первоначальную практическую базу для развития кинообразования и кинолюбительской сферы. В их работах значительное место занимал вопрос о воспитательных возможностях кинематографа.

Например, С.М.Эйзенштейн выстроил целую систему, где изложил свои взгляды на воспитательный потенциал кинематографа. Он выступал против бездумного отношения к кино, против использования его в развлекательных целях, обращал особое внимание на воздействие фильма на сознание зрителя. С.М.Эйзенштейн понимал, что при помощи выразительных средств кинематографа (в частности, изобразительного ряда) можно «добиться эмоционального, интеллектуального или идеологического воздействия на зрителя», а среди достижений фильмов будущего резонно выделял «возможность управлять мыслительным процессом зрителя» [Эйзенштейн, 1964, с.558-568].

В.Пудовкин считал, что кинематограф «обладает исключительно мощными возможностями для выражения мыслей и идей самого широкого общечеловеческого порядка». Подчеркивая роль кино в духовном воспитании человечества, режиссер справедливо отмечал, что кино может стать источником добра или зла «в зависимости от того, чей интеллект или чьи руки создают картину» [Пудовкин, 1975, с.395].

Довольно интересными и перспективными для своего времени были и кинообразовательные подходы А.М.Гельмонта. Он предложил создать научно обоснованные методы киноработы с учащимися, которые могли бы сделать кино незаменимым орудием воспитания и образования:

- изучение детского кинозрителя;
- разработки методики преподнесения детям кинокартин;
- решение вопроса о времени пребывания детей в кинотеатрах и его освещении;
- создание «советского педагогического фильма»;
- создание «опытно-показательного педагогического кинематографа» [Гельмонт, 1927, с.14-21].

Для решения задач, связанных с «кинофикацией» учебных заведений, Наркомпросу было поручено изыскать средства на приобретение киноаппаратуры для школ, предполагалось создать специальный фонд художественных и учебных фильмов. Кинорепертуар для школ должен был соответствовать потребностям ребенка, удовлетворять воспитательным, художественным и идеологическим требованиям, в связи с чем возникала необходимость разработать методические подходы к ведению кинолекций, определить их организационные формы, приемы руководства, выпускать либретто и кинорецензии детских кинолент.

Ярким и значительным событием для данного периода стала работа Общества друзей советского кино (ОДСК). Основными предпосылками для появления данной организации были: стремление сделать кинематограф орудием пропаганды существующего политического режима; повышение роли художественного воспитания в образовании; признание образовательного значения кино; постоянно растущий интерес школьников к кинематографу; борьба против вредного влияния коммерческого кинематографа и др. Данная организация объединяла две основные группы любителей кинематографа: во-первых, зрителей, влюбленных в самое молодое для того времени искусство, и, во-вторых, людей, интересовавшихся техникой, проявляющих интерес к недавно появившейся киноаппаратуре.

Н.А.Лебедев (критик, организатор киноведческого отделения Государственного института кинематографии) на страницах «Киножурнала АРК» (1925) наметил программу приобщения трудящихся к киноискусству, которая легла в основу деятельности ОДСК. Одной из главных задач программы являлось выявление наиболее эффективных путей для эстетического и идеологического воздействия на юных зрителей.

Первые ячейки ОДСК появились в школах и внешкольных детских учреждениях. Основными формами работы детских ячеек ОДСК стали диспуты и доклады о кинематографе на собраниях, обсуждения кинофильмов в клубах, беседы о кинематографе с юнкорами и т.д.

ОДСК возглавлял Ф.Дзержинский - нарком внутренних дел, выбранный еще в 1921 году председателем Комиссии по улучшению жизни детей при ВЦИК, а после его смерти - Я.Рудзутак. В Центральный совет входили С.Эйзенштейн, Д.Вертов, Э.Тиссэ и др. Общество имело собственный устав, совет (который являлся центральным органом), выпускало свою газету «Кино». В уставе говорилось о необходимости изучения «массового зрителя», развития политико-воспитательной работы «вокруг кинофильмов», организации докладов, диспутов, выставок на тему просмотренных фильмов и т.д. Итоги мероприятий, проводимых ОДСК, публиковались на страницах газет и журналов, проводилось анкетирование кинозрителей. Важной задачей ОДСК считало борьбу против коммерческого уклона, показа «идеологически невыдержанных» фильмов.

«Киноработа» разворачивалась во многих городах страны и приобретала массовый характер, как, впрочем, и любое движение в те годы (например, только в Москве таких ячеек было около пятидесяти). В городах появились призывные плакаты «Все в ОДСК!». Успешно развивалась любительская съемка. Несмотря на трудности того времени, каждая ячейка ОДСК стремилась приобрести киноаппаратуру и делать собственные хроникальные фильмы, пусть даже небольшие.

В 1927 г. кинофотосекция ЦК ОДСК приняла решение заключить соглашение с Совкино об использовании в киножурналах любительской кинохроники. Совкино, в свою очередь, обязалось выделять для кружков ОДСК пленку и киноаппаратуру. Многие кинолюбители отправлялись в экспедиции для съемок отдаленных уголков страны с профессиональными операторами Совкино, приобретая ценный опыт для будущей работы и организации новых ячеек ОДСК. Материальную поддержку кинолюбительству предоставляли профсоюзные и партийные организации. Кроме работы над фильмами-хрониками в объединениях была организована и кинопросветительская работа: лекции, кинорейды, выставки и т.д. Для овладения основами любительской киносъемки и работой над фильмом в целом, ОДСК принял решение открыть сценарные курсы, где занятия вели П.Бляхин, Н.Зархи, В. Пудовкин и др.

В январе 1927 года состоялось Всероссийское совещание по вопросам детского и школьного кино. В нем принимали участие представители ОДСК. На совещании рассматривался вопрос о содержании кинофильмов «как с учебной, так и с воспитательной точки зрения», причем в учебной и воспитательной работе учитывались различные «типы восприятия детей».

Важными звеньями киноработы были названы: выработка приемов «учета влияния тех или иных фильмов на ребят»; тщательность отбора кинолент из взрослого репертуара для показа детям; координация работы организаций, работающих в «области детского кино» [Революция – искусство - дети, 1967, с.343-344].

В итогах совещания отмечалась важная роль детского кино в деле воспитания и расширения знаний детей, но в то же время признавалось:

- а) «в смысле использования кино как воспитательного и образовательного средства не сделано почти ничего;
- б) вопрос деткино не разработан еще ни с методической стороны, ни с точки зрения содержания детфильма;
- в) киносеансы для детей и подростков еще мало распространены, а те, которые проходят, педагогически не организованы;
- г) ребята удовлетворяют свой интерес к кино путем посещения кино взрослых, что отражается губительным образом на их психике и на их нервной системе» [Революция – искусство - дети, 1967, с.343].

В ноябре 1927 года вышло Постановление коллегии Народного комитета просвещения «О разработке мероприятий по детскому кино», где впервые было решено издать книги и пособия по вопросам киноработы, а также ввести в программу педагогических техникумов соответствующего курса, в рамках которого предполагалась подготовка будущих педагогов к теоретическому и практическому освоению техники и методики работы с фильмом.

В 1928 году активисты ОДСК собрались в Москве на свою первую Всероссийскую конференцию, где присутствовали представители шестидесяти ячеек. Кроме обсуждения вопросов о роли кино в коллективизации и индустриализации страны, в рамках конференции проводилась выставка, освещавшая успехи и достижения ОДСК, была представлена различная киноаппаратура.

Впоследствии состоялось несколько пленумов ОДСК, на которых обсуждались наиболее важные вопросы данной организации. На одном из них Я.Рудзутак подверг справедливой критике киноматериалы, которые готовились документалистами-профессионалами и показывали в основном «парадную сторону» жизни, не всегда отражая повседневные проблемы.

К концу 20-х годов заметно усилился цензурный контроль практически над всеми средствами массовой коммуникации, включая прессу и радио. Поэтому только любительская киносъемка была в состоянии более или менее реально отразить жизнь советских людей той эпохи, хотя позже и она ощутила над собой сильное цензурное давление, которое, как известно, привело к ликвидации ОДСКФ в 1934 году. Пока же кинолюбители продолжали свою работу в разных городах, открывали все новые ячейки и отделения. В 1928 году в газете «Кино» появилась специальная рубрика -страница кино/фотолюбителя, которая регулярно освещала развитие юнкоровского движения.

В 1929 году ОДСК был переименован в ОДСКФ, так как деятельность кино/фотолюбителей на этом этапе была очень близка. И те, и другие освещали жизнь и труд людей, делали репортажи с места событий, имели дело со средствами массовой коммуникации и т.д. На наш взгляд, с политической точки зрения данный альянс позволял значительно упростить контроль над кино/фотолюбителями, кроме того, объединение вполне соответствовало распространенной в те годы тенденции к коллективизации и массовости любых объединений (в том числе и творческих). Действительно, к концу 20-х годов ОДСКФ стало самым массовым объединением в области культуры в стране, а к 1930 году количество его членов составляло около 110 тысяч человек. С.М.Эйзенштейн писал: «На каждом крупном заводе, в деревнях созданы филиалы этой организации. Общество производит опрос зрителей, ... интересуется их мнением о каждой картине, собирает их высказывания о форме, о том, понятна ли картина, какие в ней недостатки и насколько она отвечает запросам зрителей» [Эйзенштейн, 1964, с.548].

В связи с увеличением количества кинокружков, ОДСК организовало 25 съёмочных кинобаз в разных городах (Ростове-на-Дону, Волгограде, Воронеже и др.). Кинолюбители освещали текущие события на производстве, в сельском хозяйстве, репортажи местной хроники выпускались регулярно и использовались во всесоюзных и местных киножурналах, а также демонстрировались на появившихся в то время коммерческих сеансах. Популярность кино, в том числе и любительского, с одной стороны, и слабая техническая осведомленность самодеятельных кино- и фотокорреспондентов, - с другой, привели к тому, что возникла необходимость в консультировании кинолюбителей по техническим вопросам (особенно из отдаленных районов). Для консультационной работы привлекались инструкторы-операторы, которые числились в штатном расписании ОДСКФ.

Кинолюбители активно использовали новые методы работы над хроникой. Например, ими применялся так принцип «Сегодня снимаем - завтра показываем», что позволяло кинолюбителям оперативно освещать события из жизни страны.

В данный период развивался и учебный кинематограф. В 1928 году совещание по вопросам детского кино приняло резолюцию под названием «Учебно-образовательная лента для детей», где был намечен ряд мер по улучшению работы над учебными и популярными кинолентами. В частности, данная резолюция признала важное значение учебных фильмов и призвала применять их в школах всех типов. Кроме того, предполагалось приступить к «методической проработке учебного фильма», так как опыт по использованию учебных кинолент в других странах «не может быть целиком использован ввиду своеобразной системы нашей школы». К важным вопросам методологического характера были отнесены также метраж фильмов, способы его демонстрации, установление «твердой тематики» фильмов и т.д. Методологические и практические подходы должны были прорабатываться в специально организованном «опытном кинокабинете» в Москве. В клубах и на коммерческих сеансах предполагался просмотр популярных лент, а также ставился вопрос о производстве научно-популярных лент для детей.

Резолюция признавала недостаточную осведомленность учителей в вопросах кино и его применения в учебном процессе. В связи с этим «кинопреподавание» решено было ввести в программы педтехникумов и педвузов, курсов повышения квалификации учителей, кинокурсы - в работу просветительных учреждениях. При кинотехникумах предполагалось открыть курсы с целью подготовки киноинструкторов – педагогов. В помощь педагогическим кадрам было решено наладить выпуск методической и популярной литературы по работе с учебными фильмами. Вопросы учебного кино освещались в педагогической периодике, опираясь на наработанный к этому времени отечественный опыт.

Для учащихся школ проводились так называемые киноуроки и киноутренники. Б.Н.Кандырин писал в 1929 году: «эта работа охватила почти все школы Краснопресненского, Хамовнического и Сокольнического районов. За два месяца было обслужено киноуроками и художественными киноутренниками около 35 000 детей» [Кандырин, 1929, с.57-58]. Посещение данных мероприятий было обязательным, так как они завершали изучение темы и использовались для закрепления пройденного учебного материала. Учащиеся приходили в кино (или в театр, который являлся базой для просмотра фильма, при этом к данной базе прикреплялось несколько школ) «в организованном порядке». Киноуроки состояли из нескольких этапов:

- вступительное слово лектора. На этом этапе «бегло» упоминалась учебная тема;
- демонстрация фильма, во время которого лектор продолжал свою речь, иллюстрируя свою речь кадрами;
- закрепление пройденного материала в школе «по мере надобности» [Кандырин, 1929, с.58].

Разработкой киноуроков занималось ОДСК совместно с методистами, учителями, лекторами. Следующим этапом было обязательное утверждение мероприятия кинокомиссией органов народного образования. Разрабатываемые программы подразделялись по учебным предметам, темам, разделам и т.п.

Киноутренники обслуживались «специалистами – кинопедагогами», которые проводили беседы с детьми о просмотренных фильмах, актерах и т.д. Вступительным беседам придавалось большое значение: «От удачного построения вступительного слова во многом зависит успешность проведения сеанса. Иногда вступительное слово принимает форму литературного рассказа, вкрапливаются стихотворные отрывки...» [Кандырин, 1929, с.58].

С лентами, просмотр которых предлагался детям, была связана и специально подобранная литература в организуемых читальнях. Среди детей, регулярно посещающих киноутренники, формировался актив, члены которого организовывали дежурство в читальнях, издавали свою стенгазету с рецензиями и зарисовками, помогали педагогам проводить беседы, работали в кружках. Борьба с «вредным и разлагающим влиянием» взрослых фильмов на детей предполагалось с помощью создания специальных детских кинотеатров. Появился лозунг в духе того времени «Даешь специальный детский кинотеатр!»

В работе «Школьное кино», изданной в Саратове в 1929 году, Н.Ф.Познанский предложил методические рекомендации по интеграции литературы и кино. Словесное описание кинофильмов являлось, по его мнению, одним из главных приемов работы педагога. Детям предлагались различные задания, развивающие память и воображение: провести устные аналогии сцен из фильма, воссоздать какие-либо моменты картины и др. Большое внимание уделялось лекциям, предварительной подготовке аудитории к восприятию кинофильмов.

Острой проблемой оставался вопрос подготовки профессионалов. Хотя первые учебные заведения, готовящие профессиональных кинематографистов появились еще в 1919 году, вплоть до начала 30-х гг. в стране чувствовалась их нехватка. Профессиональных операторов, режиссеров готовили несколько учебных заведений: киношкола в Москве, Высший институт фотографии и фототехники в Ленинграде и др. Профессиональных кинопедагогов не готовили практически нигде.

Несмотря на довольно активную, казалось бы, работу по кинообразованию и кино-воспитанию, в 20-х годах практически осталось неразрешенным и «изучение в школе кино как искусства. ... Кинопедагогика 20-х годов, выделяя отдельные формальные особенности кино, не учитывала целостной структуры художественного воздействия фильма, уникальные возможности пространственно - временной формы повествования, способной гармонично развивать личность школьника, перцептивные способности учащихся не только при встрече с фильмом, но и с другими произведениями искусства» [Усов, 1988, с.80-82].

На первый план вышла ориентация на прикладной характер медиаобразования, основанного на принципах коллективизма, доминанты партийно-классовых отношений в обществе, соответствия классовым идеалам существующего режима, недопустимость чуждой идеологии и т.п., что в свою очередь предполагало стремление к массовости и коллективистскому характеру деятельности.

С 1932 года, то есть с принятия постановления ЦК ВКП (б) «О перестройке литературно-художественных организаций» и прозвучавшего на нем вывода о «количественном и качественном росте» литературы и искусства, работа ОДСКФ (тогда уже «Общества за пролетарское кино и фотографию») была практически сведена на нет. Партийные и советские деятели посчитали, что данная организация поставленные перед ней задачи в целом выполнила, пришла пора общественные организации, работающие в сфере культуры объединить в так называемые «творческие союзы». Но основной причиной роспуска, а, точнее, ликвидации Общества друзей кино, является тот факт, что движение ОДСКФ в той или иной степени способствовало развитию «самодеятельного» (и в некоторых случаях - критического) мышления аудитории, что, безусловно, было неприемлемым в условиях тоталитарного государственного строя.

Медиаобразование на материале грамзаписи и радиовещания

Медиаобразование 20-х годов активно использовало грамзапись. Еще во время гражданской войны было налажено производство пластинок. В 1919-1920 годах было выпущено более 500 тысяч дисков. Количество литературно-музыкального репертуара в общем потоке выпускаемой звукозаписи было незначительным: героические и революционные песни, стихи советских авторов и т.п. Что же касается политического и агитационного репертуара, то здесь наблюдалось гораздо большее разнообразие: речи известных политических деятелей, присяга воинов Красной Армии, «агитки» против болезней и эпидемий и т.д. Недаром период 20-х годов называли вершиной развития агитационной звукозаписи, а грампластинку – «младшей сестрой» газет, книг и агитационного материала. После появления радиовещания, пластинка, первоначально представлявшая собой основной вид аудиопублицистики, несколько утратила былую популярность.

Только в 1933 году интерес к грамзаписи стал возрастать, и репертуар выпускаемой продукции несколько расширился: воспоминания участников революции, постановления и торжественные заседания партии и правительства, праздники, митинги, парады на Красной Площади и т.п. Наряду с военными песнями и маршами, на пластинках стали звучать народные мелодии и классические произведения. В публицистической грамзаписи начала 30-х гг. проявилась тенденция к расширению спектра изобразительно-выразительных средств. Например, широко использовалось музыкальное сопровождение, дикторский комментарий, шумовые эффекты и т.п.

Гораздо большей популярностью аудитории (в первую очередь – школьной и молодежной), нежели звукозапись, пользовалось набиравшее силы радиовещание. С 1924 года был налажен регулярный выход радиопрограмм. Первоначально отечественное радио активно использовало опыт детской журналистики в определении содержания, форм и жанров передач. Широко применялись материалы прессы: зачастую перед выходом в эфир для радиопрограмм вырезались целые статьи из газет и журналов. Шел постоянный поиск новых форм и методов работы для радио. Практически с первого дня регулярного выхода в эфир радиопрограмм появились радиогазеты, ставшие вскоре основной формой радиовещания. Пресса, в свою очередь, оказывала всяческую поддержку радиовещанию.

В 1925 году появились специальные детские радиожурналы «Радиооктябренок» и «Радиопионер», выходившие поочередно 6 раз в неделю. Эти радиожурналы практически не отличались друг от друга по форме. Разница между ними заключалась лишь в учете возрастных особенностей адресатов. Основной акцент делался на охват и одновременное воздействие на большое количество людей, возможность быстро реагировать на интересы и настроения аудитории и т.д. Рассказы, стихи, сказки, очерки для школьников носили преимущественно развлекательный характер. В 1925 году по радио началась трансляция радиоконcertов, в которых в основном звучали революционные и пионерские песни, марши, танцевальная музыка и т.п.

С 1926 года за радиовещанием прочно закрепилась воспитательная функция, усилилась его идеологическая направленность: на радио появились циклы программ о революционных событиях, персонажах гражданской войны и т.п. Журнал «Радиопионер» приобрел статус общественно-политической передачи, которая поднимала вопросы «коммунистического строительства», государственной политики, общественных организаций. Кроме этого, радиожурнал знакомил слушателей с новостями науки и техники.

С 1927 года (время прихода в школы пионерской организации) радио развернуло активную агитацию пионерского движения. С этой целью готовились специальные циклы передач и радиоспектаклей.

Организационная функция детского радио виделась в превращении «неорганизованной детворы» в «организованное, стройное целое: в братскую, дружную, пионерскую семью» [Поляновский, 1927, с.5]. С этой целью программы и радиожурналы для школьников активно использовали материалы деткоргов, присылаемые из разных регионов страны.

В 1928 году эстетическую функцию радиовещания, кроме ставших уже традиционными радиоконcertов, взяли на себя музыкальные передачи. Например, «Час музыкальной культуры для детей» транслировал классические музыкальные произведения и произведения современных авторов, рассказы о жизни композиторов и т.п. Структура данных программ была достаточно устойчивой: первый раздел подготовлен для младших, а второй - для старших школьников. Однако позже был сделан вывод, что такая структура значительно затрудняла восприятие детей (нарушалась целостность программы), что повлекло за собой значительные изменения, приведшие к отделению разделов друг от друга и перерастание их в самостоятельные циклы. Активно велась работа с корреспонденцией, приходившей от радиослушателей. К примеру, в 1929 году в адрес детской радиостанции ежемесячно доставлялось более двух тысяч писем от школьников, которые высказывали свои пожелания и предложения в адрес программ, рассказывали о своей жизни.

В 1929 году «по пожеланиям юных радиослушателей» вышли в эфир новые передачи «Час октябрёнка» и «Час пионера и школьника», содержавшие разделы, посвященные науке, технике, литературе, религии, природе и т.д. Программа «Час пионера и школьника» была впоследствии (в силу своей разобщенности) признана сложной для восприятия детей, и ее характер существенно изменился в сторону дифференциации по интересам. На смену ей пришли радиопередачи «Дружные ребята» (1927), «Искорка» (1928) и др. Выходили в эфир программы, подготовленные для детей из города и сельской местности, например, «Мурзилка» - для городских, «Дружные ребята» - для сельских школьников.

С 1929 года началось привлечение детей к работе на радио. Юные корреспонденты зачастую выступали в роли ведущих, для этой цели был даже создан раздел «Голоса деткоргов». Юнкоровское движение не осталось в стороне от агитационной работы: в радиопрограммах регулярно освещались все крупные события в общественной жизни молодежи (съезды комсомольцев, пионеров и т.п.). Школьники принимали участие в подготовке и проведении таких программ как «Час детской самодеятельности», радиоэкскурсиях в парки, музеи и т.д.

В это время начала все больше проявляться тенденция к «практическому» медиаобразованию: стали появляться радиоловительские кружки в школах и внешкольных учреждениях, делавшие основной упор на техническую сторону (сборка самодельных радиоприемников и др.).

В 1928-1932 гг. происходило дальнейшее развитие массового радиовещания. Передачи подразделялись по тематике, формам, при их подготовке учитывались возрастные особенности аудитории и т.д. Кстати, в 30-е годы радиопередачи готовились для дошкольного, младшего и среднего школьного возраста, а программы для старшеклассников появились позже - в конце 50-х. Временные рамки радиовещания для детей значительно расширились: вместо 30 минут ежедневного эфира, к началу 30-х детские радиопередачи стали занимать 1,5 часа эфирного времени.

С 1932 года на детском радио применялись элементы игры. К примеру, в радиожурнале «Малыш», впервые применившем игровой принцип, ведущим радиопрограммы был популярный народный герой Петрушка. Его именем были названы разделы программы: «Петрушкина радиогазета», «Петрушкины пьесы» и т.п. В разделах традиционно звучали народные и авторские литературные и музыкальные произведения. Впоследствии радиожурналы в силу редкой периодичности, а также в связи с появлением ежедневных радиопрограмм стали постепенно терять популярность детской аудитории.

Постановление Всесоюзного радиокomiteта «О детском вещании» (1932) отметило большую роль радиовещания в воспитании, которое должно было «ставить своей задачей воспитание в детях элементарных навыков культуры и знаний науки средствами эмоционального воздействия на чувства ребят в пределах и направлениях, предъявляемых партией к школе и пионерорганизации» [Янков, 1932, с.4]. Постепенно менялась тематика программ: преобладающими стали работа пионерской организации, политвоспитание, трансляция результатов рейдов по проверке выполнения решений партии в школе и т.д. В 1933 году радио передало в эфире первую Всесоюзную переключку пионеров и школьников при поддержке ведущих центральных газет. Сухая информация, которую получали школьники от такого рода программ, привела к снижению популярности детского радиовещания, и выходявшая ежедневно с 1934 года «Пионерская зорька» старалась применять более разнообразные формы работы: очерки, заметки, фельетоны, рассказы и т.п.

Значительным событием в радиоискусстве стало появление радиоклуба «КЛЮОР» (Клуба Любопытных Ребят), выходявшего в эфир с 1933 года. Программы радиоклуба проводились в виде заседаний школьников под руководством «профессора Головоломки»: ребята обсуждали новости,

знакомились с открытиями и неизвестными фактами науки и техники, проводили конкурсы, викторины и т.п. Радиоклуб пользовался популярностью у учащихся: например, на конкурс юных изобретателей пришло более 400 чертежей и проектов, созданных детьми из разных уголков страны.

Медиаобразование на материале прессы

В 20-е годы вышли в свет первые детские журналы советского периода: «Юные товарищи» (1922), «Барабанщики» (1923), «Пионер» (1924), появились детские газеты (например, «Пионерская правда» - в 1925, «Юный ленинец» – в 1923, «Дети Октября» – в 1923 и др.).

В Москве с 1921 по 1930 год существовал Институт детского чтения, занимавшийся изучением специфики детской периодики, психологии читателей и т.д. Вопросы детской журналистики рассматривались студией детской литературы при институте дошкольного воспитания, учреждениями культуры и учебными заведениями. Они проводили анкетирования, опросы читателей, выявляли самые популярные детские издания, рубрики и публикации.

В 1924 году появились первые местные пионерские издания. Кроме того, в школах, клубах, в кружках и пионерских отрядах выходили свои газеты – типографские, рукописные, стеклографические. Юные корреспонденты создавали юнкорские посты на местах, активно участвовали в ликвидации безграмотности, уборке урожая, экспедициях и т.д.

Большую популярность приобрели так называемые световые и «живые» газеты. Световая газета представляла собой серию «кадров», включающих рисунки и текст, выполняемые на бумаге или стекле. Текст был мало пригоден для чтения на большом расстоянии, поэтому основное внимание детей привлекали рисунки, связанные по смыслу и снабженные короткими комментариями. «Чтение» световой газеты осуществлялось с помощью эпидиаскопа или проекционного фонаря. «Живая» газета состояла из серии сцен, поставленных самими детьми или под руководством взрослых, посвященных единой тематике (например, о жизни класса). В отличие от школьных спектаклей «живая» газета рассказывала о различных новостях, интересных событиях. Разнообразные виды газет вносили в жизнь ее создателей и зрителей игровые элементы, способствующие развитию воображения, самостоятельному творчеству. Широкое распространение получили сатирические и юмористические газеты: «Крокодил», «Колочка», «Еж» и т.п. В середине 20-х годов в стране ежедневно выходило 90-100 тысяч рукописных газет, в создании которых участвовало до полумиллиона детей.

Расцвету самостоятельной детской прессы в 20-е годы способствовали следующие факторы:

- развитие детского общественного движения, самостоятельного творчества детей;
- борьба с безграмотностью;
- новизна самостоятельной прессы для широкого круга учащихся (до 1917 года самостоятельные издания существовали преимущественно в частных учебных заведениях);
- тенденция к разного рода «агитации» во всех сферах жизни (начиная от борьбы с эпидемиями, заканчивая призывами к вступлению в пионерскую организацию, которая в то время существовала как самостоятельно существующее, независимое от школы объединение) и т.д.

2.3 Этап «практического» медиаобразования (1935-1955)

Медиаобразование на материале кинематографа

Как мы уже отмечали, в 1934 году ОДСК (в это время оно носило название «Общество за пролетарское кино и фотографию») прекратило свое существование. Перед фильмами, которые активно использовались как агитационный материал, ставилась задача формирования социалистического мировоззрения учащихся. При этом совершенно забывалось о богатых перцептивных возможностях кинематографа, его художественной специфике. Несколько сотен кино/фотокружков, оставшихся во второй половине 30-х, были разрознены и лишены мощной поддержки, оказываемой прежде ОДСК. Многие кинолюбители были вынуждены находить применение своим способностям в профессиональной кино/фотосфере (Ю.Пригожин, И.Петров и др.).

Воспитательные возможности киноискусства продолжали обсуждаться в педагогике. В 1937 году А.С.Макаренко, выступая с лекциями по воспитанию, отмечал, что «кино является самым могучим фактором не только по отношению к детям, но и по отношению к взрослым... В подавляющем числе наши кинофильмы являются прекрасным и высокохудожественным воспитательным средством» [Макаренко, 1967, с.423]. В то же время он обращал внимание на опасность, которую таит в себе пассивное «проглатывание» школьниками легко доступного кинематографического зрелища, и в связи с этим предлагал ограничить количество посещений кинотеатров детьми двумя походами в месяц. Причем просмотренный фильм, по мнению Макаренко, обязательно должен был обсуждаться в семье.

Были разработаны специальные требования к фильмам, например: «связь материала фильма с задачами социалистического строительства», где «к каждому учебному фильму должна быть приложена методическая разработка для киноурока, составляемая педагогом, консультирующим проведение съемки и монтажа фильма и т.д. Невозможен был даже единичный случай, когда Наркомпрос взял бы или заказал для своего фонда фильм без соответствующего разрешения ... методистов и экспертов» [Черепинский, 1989, с.28]. Осмысление медиатекстов происходило вне эстетического контекста, на первый план выступала «задача воспитания средствами кино» вне художественных задач. Тенденция использования кино на утилитарно-прикладном уровне закрепилась на долгие годы. Киноленты использовались в воспитании лишь как иллюстрации к беседам и мероприятиям, как средства информации о различных явлениях и событиях.

Методика кинообразования на данном историческом этапе заключалась в следующем:

1) учителя просматривали, обсуждали и отбирали фильмы, которые рекомендовались для просмотра детьми. Более того, обсуждению и утверждению подвергались даже тексты вступительного слова, с которым обращался перед сеансом учитель к детскому коллективу. Была разработана примерная тематика вступительных бесед: например, в качестве вступления к фильму «Чапаев», была рекомендована тема «Победа Советской Армии в годы гражданской войны», а перед фильмом «Сельская учительница» проводилась беседа «Что дала советская власть женщине» и т.п.;

2) после определения кинорепертуара и текста вступительной речи следовал этап формирования у ребят конкретной установки на углубленное восприятие основной идеи, давались четкие рекомендации, какую литературу, связанную с темой кинофильма следует прочитать. Готовились выставки работ детей на тему просмотренного фильма: фотографии, плакаты, лозунги, монтажи и т.д., разучивались песни по данной тематике. Школьники проводили викторины по обществоведению или родному языку, организовывали тематические выставки по теме киноленты;

3) перед просмотром фильма с детьми проводились эстафеты, игры, пляски, чтение книг, настольные игры и т.д. для так называемой «эмоциональной подготовки». Непосредственно перед сеансом учитель обращался к аудитории с вступительным словом (текст которого, как мы уже знаем, был заранее подготовлен и согласован с другими учителями). По ходу фильма педагог комментировал происходящее на экране;

4) после просмотра проводилась так называемая «закрепительная» работа, то есть обсуждение, диспут или суд над фильмом, где опять-таки на первый план выходили идеологические вопросы и, как правило, не затрагивались художественные.

М.М.Полонский в учебном пособии для средних и высших учебных заведений «Методика и техника киноработы в школе» выдвинул требования к киноуроку, при построении которого педагог обязан был «исходить из единого принципа – не тема урока для кинофильма, а кинофильм для тематики предмета урока, т.е. материал фильма привлекается только для лучшего разрешения и углубленного содержания прорабатываемых вопросов» [Полонский, 1932, с.33].

Вышли в свет первые результаты исследований, затрагивающие вопросы влияния учебного кино на успеваемость учащихся. Например, В.И.Крапчатов в 1936 году привел следующие данные: «киноуроки в процессе проработки тем по различным предметам дают повышение успеваемости от 14,5%-17% до 33,2%-50% и повышают прочность запоминания изучаемого материала на 72,7%-84,5%" [Крапчатов. 1936, с.3-10].

В годы Великой отечественной войны кино/фотолюбительство продолжало жить: снимались любительские кино/фоторепортажи, кинохроника, ставшая классикой кино того времени. В конце 1945 года состоялась 2-я Ленинградская конференция по научно-педагогической кинематографии, принявшая решение восстановить кино/фотосекции и кружки в школах, клубах и домах культуры. Но до конца 50-х гг. в силу разного рода идеологических и материальных причин особых изменений в области киноработы не происходило. Исследования по проблемам кинообразования, начатые Государственным институтом кинематографии в 30-х годах были прерваны, не использовались работы исследователей 20-х-начала 30-х годов. В учительской среде киноискусство считалось самым доступным и легким из искусств, «восприятие которого не требует особой подготовки», что, несомненно, оказало большое влияние на всю систему кинообразования в 30-50-е годы и выдвинуло на первый план практические компоненты использования кино.

В послевоенные годы стало вновь развиваться кинолюбительское движение, в том числе и детское. Был проведен ряд детских кинолюбительских конкурсов, на которых были представлены документальные, мультипликационные, игровые, научно-популярные киноленты, а также «кинопортреты», киноочерки и т.д. Отличие детского кинолюбительского движения от работы взрослых коллективов состояло в том, что ленты взрослых любителей являлись в основном средством воспитательной работы, пропаганды и агитации, а детское творчество было видом внешкольного образования. Работа над кинолентами требовала от детей разнообразных знаний, причем не только кинематографических, но и технических, а также знаний литературы, искусств и т.п.

Медиаобразование на материале радиовещания и прессы

Уже к концу 30-х годов радио и пресса стали полноправными партнерами в решении коммуникативных задач. Более того, 30 - 40-е годы принято считать «золотым веком» радиовещания тоталитарного образца. Те-

матические планы детских радиопрограмм печатались на страницах журналов, обсуждались педагогами, партийными и общественными деятелями. В предвоенные годы наиболее популярными передачами для детей были «Пионерская зорька», «КЛЮР», «Эстрада – детям» и др.

В годы войны радиовещание выполняло агитационную, пропагандистскую, образовательную, воспитательную, просветительскую, художественно-эстетическую функции. Программы художественно-эстетического цикла были представлены радиопостановками, передачами об искусстве, литературе.

В послевоенное время продолжалось увеличиваться количество эфирного времени, отведенного для детского радиовещания. Если в 1945 году оно составляло ежедневно 3,5 часа, то к 1959 году его количество увеличилось до 4,5 часов соответственно. Значительно расширились рубрики детских передач: появились литературные («Друзья книг»), музыкальные (2Музыкальная шкатулка»), географические («Клуб знаменитых капитанов») радиопрограммы. Работники детского радиовещания возобновили выпуск радиожурналов. В радиопередачах по-прежнему сохранялось стремление к коллективизму, подробно освещалась работа в пионерской и комсомольской организациях и т.п.

Школьные медиа были в данный период представлены стенными, фото/радио/световыми/«живыми» газетами, которые получили широкое распространение в средней школе [Колдунов. 1955, с.10]. Задачи школьной печати в работах тех лет виделись в том, чтобы помогать педагогам, комсомольской и пионерской организации «спланировать учащихся в дружные, целеустремленные классные и общешкольные коллективы, бороться за высокую успеваемость, сознательную дисциплину и активное участие в общественной работе всех школьников, развивать в ученическом коллективе критику и самокритику, воспитывать высоко-идейное общественное мнение» [Колдунов. 1955, с.13]. Неслучайно в этот период продолжали выпускаться юмористические, сатирические издания, рассказывающие об отстающих учениках, опоздавших и т.д., что, по мнению педагогов, должно было способствовать решению вышеуказанных задач.

Так называемая «воспитательная действенность» печати для детей и юношества опиралась на следующие основные критерии: коммунистическая идейность и целеустремленность школьной печати; «правдивость и точность» ее выступлений; плановость и регуляция выпуска газет; злободневность и разносторонность тематики и содержания; «острая форма» подачи содержания и яркость оформления; массовое участие детей в подготовке к выпуску газеты; «быстрое и правильное реагирование коллектива»; согласованность в работе редколлегии. Каждой школе, в свою очередь, рекомендовалось иметь не более 1-2 общешкольных редакционных коллегий, одну дружинную редколлегию. Кроме того, в каждом классном коллективе также имелась своя редакционная коллегия, которая готовила классные стенгазеты и материалы для общешкольных и дружинных изданий. Материал для газет, естественно, просматривался и утверждался учителями, пионерскими и комсомольскими лидерами, что, в свою очередь, определяло его основную тематику.

Примечания

Готвальд В. Кинематограф - его происхождение, устройство и будущее общественное и научное значение. СПб, 1909.

Гельмонт А.М. Кино как фактор воспитания//Вестник просвещения. - 1927. - № 5. - С. 9-21.

Диканская В. Школа и кино//Советское кино. – 1924. - № 1.

Кандырин Б.Н. Детское и учебное кино//Искусство в школе. - 1929. - № 2-3, - С. 57-58.

Колдунов Я.И. Школьные газеты как средство коммунистического воспитания учащихся средней школы: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1955. – 287 с.

- Крапчатов И. Киноурок как наиболее эффективный метод работы//Учебное кино. - М., 1936. - № 3. - С. 3-10.
- Луначарская С.Н. Кино – детям//Искусство в школе. - 1928. - № 5.
- Макаренко А.С. Соч. М., 1957. Т.4.
- Мезько К.А. Школьная стенная газета//Начальная школа. - 1950. - № 5.
- Менжинская Ю.И. Задачи массовой работы с детьми в кино//Искусство в школе. - 1927. - № 1. – С. 18-20.
- Парамонова К.К. Рождение фильма для детей (некоторые вопросы истории детского кинематографа 1918-1926 гг.). М.: ВГИК, 1962. – 37 с.
- Первов П. Кинематограф в народной аудитории//Вестник воспитания. - Пг., 1916. - № 1. - С. 216-236.
- Полонский М., Польшман М., Новиков А. За кинофикацию школы//Искусство и дети. - М., 1932. - № 4. - С. 33.
- Преображенский С. Красногалстучный рупор//Говорит СССР. – 1934. - № 2. - С. 26.
- Поляновский Г. О детских концертах по радио//Новости радио. - 1927. - № 49.
- Пудовкин В. Собр. соч.: В 3 т. М., 1975. Т.2.
- Российская педагогическая энциклопедия. М., 1993.
- Революция - искусство - дети. Материалы и документы//Сост. Н.П. Старосельцева. - М.: Просвещение, 1967. - 416 с.
- Эйзенштейн С.М. Избр. произв.: В 6 т. М., 1964. Т.1.
- Янков П. За коммунистическое воспитание детей//Говорит СССР. – 1932. - № 34.

Основная литература

- Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. – 87 с.
- Медиаобразование/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: МИКПРО, 1996. - 80 с.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. М., 2000. – 60 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Революция - искусство - дети. Материалы и документы//Сост. Н.П. Старосельцева. - М.: Просвещение, 1967. - 416 с.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 114 с.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. М.: SvR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. – 270 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.

Дополнительная литература

- Возчиков В.А. Введение в медиаобразование. Учебное пособие. – Бийск, 1999. – 64 с.

- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. – М.: Академический проект, 2005. – 448 с.
- Кириллова Н.Б. Медиасреда российской модернизации. М.: Академический проект, 2005. – 400 с.
- Медиаобразование. – 2005. - №№ 1-6.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. М.: Новая школа, 1993. – 90 с.
- Фирсов Б.М. Пути развития средств массовой коммуникации (социологические наблюдения). СПб., 1997. – 98 с.
- Шкондин М.В. Средства массовой информации: системные характеристики. М., 1995.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.

ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕДИАПЕДАГОГИКИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Цели. После изучения главы 3 студенческая аудитория должна

<i>а) знать</i>	<i>б) уметь</i>
этапы развития российского медиаобразования в изучаемый период	осуществлять сравнительный анализ основных этапов медиаобразования
основные тенденции развития каждого этапа российского медиаобразования	охарактеризовать основные тенденции и направления российского медиаобразования
основные отечественные медиаобразовательные концепции, разработанные на данных этапах исторического развития (методика, основные положения, направления работы)	определять теоретическую и методическую специфику, концептуальные положения, цели, задачи, основные направления, организационные формы, области применения
положения медиаобразовательных программ	проанализировать значимость программ для конкретного исторического этапа, а также перспективы применения в современной социокультурной ситуации

Ключевые слова к главе 3

цели и задачи медиаобразования на разных этапах развития	терминология российского медиаобразования изучаемого периода
основные медиаобразовательные модели	основные медиаобразовательные концепции
основные формы и методы медиаобразования	методика медиаобразования
медиаобразовательные проекты и программы	методические принципы медиаобразования

основные направления медиаобразования	труды ведущих медиапедагогов
--	------------------------------

Вопросы к главе 3

1. В чем проявилась относительная либерализация идеологического контроля в области медиаобразования в период «оттепели»?
2. Каким образом базовые теоретические подходы медиапедагогике в 1956-1968 гг. могли способствовать развитию российского медиаобразования?
3. Дайте характеристику основным терминам, появившимся в российском кинообразовании в 60 - 70-х годах.
4. В чем виделась основная задача эстетически ориентированного этапа медиаобразования?
5. Перечислите и охарактеризуйте формы и методы медиаобразования, получившие развитие в 1969-1985 гг.
6. Назовите цели, задачи и основные методы работы в юношеских и детских кинотеатрах и лекториях.
7. Проанализируйте основные направлений работы в киноклубах и кинофакультативах 60-х годов XX столетия.
8. Охарактеризуйте основные положения кинообразовательного курса «Основы киноискусства» для старших классов средней школы (1974 г.).
9. Каковы цели и задачи «эстетически ориентированного медиаобразования»?
10. Определите основные положения и значение программы «Тушинского эксперимента».

Рекомендуемые задания к главе 3

1. Проведите контент-анализ моделей киноклубов, сложившихся в российском медиаобразовании и определите основные принципы анализа медиатекстов.
2. Представьте сравнительную характеристику медиаобразовательных программ разных лет в контексте оценки и анализа медийных сообщений.
3. Подготовьте творческую работу на тему: «Теоретические концепции российского медиаобразования во второй половине XX века».
4. Разработайте и проведите медиаобразовательное занятие со старшими школьниками, используя разнообразные игровые и творческие задания, предложенные в программе «Основы киноискусства» (1974).
5. Разработайте презентационное представление киноклуба (факультатива, школьного кинотеатра).

3.1 Возрождение медиаобразования (1956-1968)

Медиаобразование на материале кинематографа

В целом эстетическое воспитание в данный период стало рассматриваться @как средство гармонического развития человека, приобщения его к искусству (в том числе - к кино), освоения художественного языка развития образного мышления» [Федоров, 1994, с.98]. Несмотря на то, что партийно-классовая установка не могла не присутствовать практически во всех научных трудах (и, конечно, прежде всего - в педагогических), во многих работах получили продолжение гуманистические идеи российской педагогики XIX века, полезные для развития творческих задатков аудитории аспекты эстетического воспитания 20-х годов XX века. Именно в этом русле развивалась деятельность основоположников отечественного медиаобразования О.А.Баранова, Ю.М.Рабиновича, С.Н.Пензина и др.

В 1964/65 году была предпринята очередная попытка использования потенциальных возможностей киноискусства в деле воспитания подрастающего поколения, расширения кругозора школьников и т.д. Союз кинематографистов совместно с Бюро пропаганды советского киноискусства и кинотеатром юного зрителя «Родина» подготовили и провели цикл из одиннадцати лекций по кинообразованию с демонстрацией художественных фильмов для молодежи.

С началом «оттепели» произошли весьма позитивные перемены в отечественном кинообразовании. Российские кинопедагоги получили возможность изучать опыт зарубежных коллег из Югославии, Польши, Венгрии, США и др. стран, участвовать в международных медиаобразовательных форумах (например, профессор И.В.Вайсфельд стал одним из первых российских медиапедагогов, участвовавших в международных конференциях на тему «Кино и школа»). Был создан Совет по кинообразованию в школе и вузе при Союзе кинематографистов СССР (1967).

В этот же период наблюдалась активизация кинолюбительских объединений (1957 год традиционно принято считать годом второго рождения любительского кинематографа). Это произошло благодаря следующим предпосылкам:

- значительно улучшилось качество киноаппаратуры и киноматериалов, их доступность и надежность;
- профсоюзы оказывали материальную поддержку любительским кино/фотообъединениям;
- был создан Союз кинематографистов, а при нем - секция кинолюбителей;
- кинолюбительство становилось не только массовой, но и коллективной формой самостоятельного творчества;
- любительская съемка оставалась важным средством агитационной и культурно-воспитательной работы и т.д.

Любительские киностудии имели большое значение для кинематографического развития учащихся, повышения качества знаний, изучения основ кинематографической грамоты. Теоретическая подготовка в них удачно сочеталась с практической. Однако работа многих любительских кинообъединений строилась на основе устаревших методик, согласно которым самодеятельное кинотворчество рассматривалось лишь как овладение суммой технических приемов киносъемки.

Однако так или иначе, кинолюбительство вновь приобретало большую популярность. В 1957 году в Москве прошел 1-й фестиваль любительских фильмов, лучшие работы представляли нашу страну на Всемирном фестивале молодежи и студентов.

К концу 50-х гг. появились кинолюбительские объединения в Москве, Ленинграде, Уфе и других городах. Например, в Ленинграде для молодежи была организована учеба, в процессе которой определялось направление будущей работы кинолюбителя в зависимости от его склонностей и способностей. Главной задачей считалось повышение знаний и умений отдельных кинолюбителей и клубных киностудий до профессионального уровня. Кинолюбительское движение развивалось в двух основных направлениях:

- индивидуальное: работа отдельных кинолюбителей;
- коллективное: любительские киностудии и кинокружки, которые поддерживались профсоюзными организациями предприятий, объединений, учреждений культуры и т.д.

В 50-е годы появились первые детские киностудии. Например, в Ярославле существовала студия «Суррогат-фильм», где занимались дети разных возрастов. Эта студия неоднократно представляла свои работы на различного рода конкурсы и фестивали.

Вообще, 1957-1959 годы принято считать периодом организационного становления кинолюбительства в стране. Работа кинокружков, отдельных кинолюбителей регулярно освещалась в ежегодниках кино, газетах и журналах. В 1959 году прошел первый Всесоюзный смотр любительских фильмов в Москве, на который было представлено более 500 лент из разных уголков страны. Фильмы-призеры демонстрировались на экранах кинотеатров и по телевидению. Эти ленты носили в основном производственный характер, многие из них были результатами исследований в различных областях, рассказывали о полярниках, спортсменах и т.п. Естественно, при оценке фильмов учитывалась и идеологическая направленность киноработ, но, несмотря на это, Всесоюзный смотр оставил заметный след в истории кинообразования, так как:

- любительские киноработы позволяли полнее отразить разные стороны жизни людей;
- были выявлены потенциальные возможности сотрудничества кинолюбителей и телевидения. Это сотрудничество предполагалось использовать для телепрограмм, носивших оперативный характер (к примеру, в выпусках новостей);
- была предпринята первая попытка классифицировать жанры кинолюбительских работ (документальные, научно-популярные, игровые и мультипликационные). Причем любители, как правило, начинали свою работу с хроникальных (документальных) кинолент, и, совершенствуя свое мастерство, постепенно переходили к другим видам работы;
- кинолюбительские работы доказали, что они могут в значительной мере обогатить и разнообразить формы работы над кинолентой.

Вместе с тем, смотр позволил выявить следующие трудности и недостатки любительской киносферы: недостаточное количество любительской техники для киносъемки, нехватка специальной литературы и учебных пособий и т.д. Кроме того, в некоторых фильмах кинолюбителей наметилась тенденция к стремлению копировать не самые лучшие образцы продукции профессионалов [Ильичев, Нащекин, 1986, с.32].

В 1961 году на Гостелерадио был создан отдел по работе с кинолюбителями, который явился инициатором объявленного в том же году конкурса любительских фильмов для телевидения. На конкурс было прислано более 120 любительских кинолент, критериями оценки которых были жизненность, идейность, содержательность, мастерство. Так как телевидение появилось сравнительно недавно, работы кинолюбителей нельзя было назвать чисто телевизионными. Немаловажную роль в этом сыграло и то, что любители не были достаточно обеспечены техникой для использования широких возможностей телевизионной съемки (замедленная съемка, дубляж кадров и т.д.).

В 1962 году прошел 2-й Всероссийский конкурс любительских кинолент, в котором принимало участие 363 фильма (в основном научно-популярного и учебно-пропагандистского характера). В последующие годы состоялось еще несколько конкурсов кинолюбительских фильмов (1964, 1967), а с 1972 года они проходили почти ежегодно. Особенно часто организовывались республиканские, областные и краевые смотры и фестивали.

Кинолюбителей становилось все больше, и скоро встал вопрос о расширении сети киностудий, объединении любителей по профессиональным направлениям. К 1967 году в стране было около 4 тысяч кинолюбительских студий и кружков. Многие кинолюбительские объединения стали центрами методической, исследовательской и организационной работы, выпускали свою периодику, проводили работу по трем основным направлениям:

- социологическое (изучение вопроса проката фильмов, как любительских, так и профессиональных);
- историческое (изучение истории кинематографа - любительского и профессионального);
- краеведческое (изучение и поиск материалов о родном крае).

В школах многих городов страны (Москва, Ленинград, Ростов-на-Дону, Таганрог и др.) открывались кружки кинодемонстраторов. Такого рода объединения, к сожалению, основное внимание уделяли технической стороне и практически не занимались изучением киноискусства.

В школах и внешкольных учреждениях кинообразование развивалось в нескольких направлениях (которые, впрочем, были тесно взаимосвязаны, синтезированы): кинокружки, кинолектории, киноклубы и т.д. В центре их внимания неизменно оставался анализ фильма.

В данный период появилась новая форма кинообразования - юношеские и детские кинотеатры, которые являлись, по мнению О.А.Баранова одной «из самых распространенных, доступных и интересных укрупненных форм деятельного, активного познания киноискусства», получивших большое распространение как новая форма внеурочной работы [Баранов. 1968, с.66]. В 1963/64 учебном году таких филиалов было всего 7, а в 1965/66 – их уже более 200. Целью создания кинотеатров было расширение общеобразовательного и политехнического кругозора детей, эстетическое и нравственное воспитание школьников и молодежи. Важной особенностью детского кинотеатра являлся элемент игры, праздничности, присутствующий в разных видах деятельности. Руководящие функции выполняло правление (Совет), избираемое на общем собрании. В его составе были директор, администраторы, киномеханики, билетеры, кассиры, оформители, контролеры, массовики и т.д. Традиционная структура кинотеатров включала в себя познавательные, просветительно-пропагандистские, организационно-технические группы. Как правило, ими руководили учителя-предметники. Постепенно в работу кинотеатра оказывалась вовлеченной практически вся школа, в том числе и те, кто не занимался в системе регулярного кинообразования.

Детские и юношеские кинотеатры проводили анонсирование фильмов, конкурсы киноплакатов (профессиональных, или созданных самими ребятами). Например, по рисунку на афише школьники пытались определить, о чем будет тот или иной фильм, объясняли, как понимают смысл киноплаката и т.п. Перед сеансом педагог выступал с краткой вступительной беседой о художественных особенностях картины, языке образов, средствах, с помощью которых воплощена идея фильма и т.д. Иногда беседа и обсуждение продолжались и после просмотра киноленты. Многие детские кинотеатры имели собственные издания, на страницах которых можно было познакомиться с новостями кино, рецензиями, киновикторинами. Кинотеатры организовывали и проводили фестивали, конкурсы, конференции и т. д.

При кинотеатрах создавались кинолектории для школьников. Например, при московском кинотеатре «Дружба» был открыт кинолекторий «Путешествие в прекрасное», пользовавшийся большой популярностью у детей. В рамках его работы проводились беседы об искусстве, демонстрировались фильмы, после просмотра которых ребятам давались творческие задания развивающего характера: для их выполнения необходимо было прочитать соответствующую литературу, посетить музей или выставку и т.п. Завершающим этапом работы над фильмом было написание сочинений, отзывов, рецензий. Популярность и широкое распространение кинолекториев объяснялись, в том числе и тем, что кинолекторий позволял привлекать к работе массовую аудиторию. Но, по справедливому мнению О.А.Баранова, одной этой формы было «недостаточно, нужна еще индивидуальная работа с учащимися по пониманию ими внутренних взаимоотношений, совокупности выразительных средств синтетического искусства, составляющих единое целое – фильм» [Баранов. 1968, с. 34-35].

Свой вклад в дело школьных кинотеатров в 60-70 годы XX века внесла и Курганская область, где при школе № 12 (г.Курган) возник первый кинотеатр «Алые паруса». В его работе активно участвовали учителя, администрация школы, преподаватели курганского педагогического института. Деятельность кинотеатра учитывала возрастные особенности школьников (для каждого возраста был отведен свой день). Кроме демонстрации различных художественных, мультипликационных, документальных кинокартин в «Алых парусах» проходили вечера, рассказывающие о творчестве мастеров отечественного кинематографа, об истории кино, зрительские конференции, велась профориентационная работа. При кинотеатре активно работал кружок киномехаников и кинофотостудия.

Именно со школьных кинотеатров во многих городах и селах начиналась работа по киновоспитанию школьников, так как для организации кинотеатра достаточно было найти помещение и обеспечить бесперебойную доставку кинофильмов. Не секрет, что ежегодно списывались и сжигались тысячи метров пленки, из которой можно бы было изготовить необходимый учебный материал: кинофрагменты, иллюстрации. К сожалению, эти возможности мало использовались, а многие фильмы так и остались «на полках» еще многие годы...

И все же появление школьных кинотеатров имело большое значение для всей системы кинообразования. Подтверждение этой мысли находим у Ю.М.Рабиновича: «В школьных кинотеатрах сложилась определенная репертуарная политика. ...Есть возможность показать классику, ... лучшие ленты прежних лет. ... Школьный кинотеатр ... оказался очень важным каналом для показа документального фильма. И чуть ли не единственным местом, где можно составить целенаправленную программу», собрать аудиторию, ориентированную на кинообразование [Рабинович, 1991, с.113-114]. Во многих школьных кинотеатрах активно работали кино клубы (существовавшие также и при обычных кинотеатрах).

О.А.Баранов определяет кино клубы как «самодеятельное, активное объединение людей, стремящихся обогатить свои знания об искусстве, научиться разбираться в его творческих проблемах, понимать и ценить идейно - художественные достоинства фильмов, использовать кино как могучее средство познания жизни, мощное оружие политического и эстетического познания. ... Кино клубы являются высшей ступенью по сравнению со школьными кинотеатрами. В школьном кинотеатре работа ограничивается проведением бесед перед сеансом, обсуждением фильмов и сообщением элементарных сведений об искусстве. Кино клуб предусматривает систему формирования художественных вкусов своих членов, ... предполагает высокий уровень подготовки..., их умения творчески самостоятельно мыслить. В его составе нет пассивных наблюдателей» [Баранов, 1968, с.44].

Кино клубное движение в стране развивалось весьма активно, став своеобразным досуговым центром для школьников и молодежи. Кино клубы удовлетворяли потребность молодежи в общении, в совместном творчестве, в

развитии эстетического вкуса и восприятия кинопроизведений. Кроме того, в данный период выход любого фильма в кинотеатрах был событием в жизни людей (видеотехника и домашний просмотр, за исключением телевидения были еще недоступны массовому зрителю), поэтому учащихся и студентов привлекала возможность ознакомиться с новинками отечественного и зарубежного кинематографа (особенно школьной и молодежной проблематики). Киноклубы стали весьма актуальной формой медиаобразования, решавшие одновременно ряд задач:

- позволяли осуществлять просмотр значительных в художественном отношении фильмов, а также тех, которые вызвали наибольший резонанс в обществе;
- стали местом проведения досуга, своеобразным «клубом по интересам»;
- развивали критическое мышление, художественный вкус, эстетическое восприятие аудитории и т.д.

Важным событием стало появление в 1961 году московского Центрального клуба любителей кино (КДК). Основными формами работы были беседы, лекции, просмотры и обсуждения фильмов. О.А.Баранов, говоря о задачах, стоящих перед киноclubом, выделял прежде всего организацию творческой деятельности, совершенствование художественной культуры, развитие эстетического вкуса. Решению этих задач во многом способствовал разносторонний характер работы, проводимой в клубе: встречи с деятелями кинематографа, демонстрация игровых, документальных фильмов (в том числе и любительских), выставки художников и т.д. В московском клубе «Красный текстильщик» открылся кинотеатр для КДК. Постоянно работающая информационная группа знакомила членов группы с новостями кино [Баранов, 1968, с.34-35].

Прошедший в 1965 году съезд Союза кинематографистов принял решение оказывать помощь и поддержку киноclubному движению. Была создана комиссия при Союзе кинематографистов по работе с КДК: разработан устав и учебные программы, методические материалы. В 1967 году в рамках международного кинофестиваля в Москве состоялся семинар, куда съехались представители 36 киноclubов из разных городов страны.

Киноклубное движение возрождалось во многих городах нашей страны. В Курганской области существовал целый ряд киноclubов: в Шадринске, в Курганских школах №№ 22, 29 и др. Здесь же был создан один из первых киноclubов при школе № 27, которым на протяжении многих лет руководил Ю.М. Рабинович. В Курганской области (с.Кетово) около двадцати лет существовал киноclub имени братьев Васильевых, руководимый Ф.Ю.Рабиновичем. Участники клуба рассказывали об интересных фильмах в районной газете, в радиопрограммах, в кинотеатрах. Киноклуб стал лауреатом Всесоюзного смотра-конкурса киноclubов.

Воронежский городской кино клуб «Друзья десятой музы» начинал свою работу как маленький киноцентр ВГУ в 1965 году, ориентированный на эстетическое воспитание средствами киноискусства, на пропаганду лучших кинопроизведений. Он функционировал при кинотеатре «Пролетарий», где собирались студенты, преподаватели, все любители кино. В рамках работы кино клуба проводились кинопанорамы, ретроспективные показы, встречи с деятелями кинематографа и т.п. Со временем клуб обрастал филиалами, которые открывались при внешкольных учреждениях, вузах; было организовано несколько киноуниверситетов, главными задачами которых на данном этапе были организация коллектива, подготовка кинопедагогов и т.д. Таким образом, работа по кинообразованию велась в нескольких направлениях: первое - кинолектории для старшеклассников и для учащихся ПТУ; второе - ведение «Основ киноискусства» в классах с педагогической специализацией; третье - факультативы для студентов пединститута и университета; четвертое - кинокурсы для учителей.

Журнал «Советский экран» в 1965 году провел анкетирование на предмет пристрастий кинозрителей. Данный опрос показал, что члены кино клубов более чем обычные кинолюбители ориентированы на серьезные кинокартины. Безусловно, этот факт не остался без внимания и стал предметом гордости российских кинопедагогов.

Практически на всех этапах педагоги-энтузиасты сталкивались с разного рода трудностями: материальными, бюрократическими и т.д. В.А.Монастырский, характеризуя деятельность кино клубов конца 60-х, отмечает, что в правовом отношении кино клубы были совершенно незащищенными и зависели от интеллектуального уровня и настроения любого чиновника, который мог просто запретить кино клуб как «идейно вредный», чему, увы, в те времена, да и позже, примеров было немало [Монастырский, 1999, с.104]. Кинопедагогические идеи сами по себе не могли реализоваться без необходимой аппаратуры, оборудованных помещений, без поддержки органов народного образования и кинопроката. Кинообразование не принималось всерьез многими учителями, методистами, специалистами, занимающимися досуговой деятельностью, несмотря на то, что исследования в области медиапедагогики проводились практически с начала века.

О.А.Баранов с грустью констатировал в конце 60-х: «У кино клубов нет ни базы, ни организационной системы, ни методического центра. ...Нет специальных фильмов по истории кино, нет квалифицированных лекторов, руководителей кино клубов. Отделения Бюро пропаганды Советского киноискусства, существующие в крупных городах, не в состоянии удовлетворить запросов многомиллионной аудитории зрителей» [Баранов, 1968, с. 46]. Вместе с тем, популярность киноискусства была довольно высокой. Например, в 1967 году Курганский пединститут провел исследование художественных предпочтений школьников. Выяснилось, что кино занимало второе место после художественной литературы: из 1945 опрошенных старшеклассников его выбрали 1176 человек [Рабинович, 1986, с.72].

Кинофакультативы, как и кино клубы, способствовали полноценному восприятию киноискусства, учили анализировать фильм как художественное целое, формировали зрительскую культуру школьников и т.д. По мнению И.Н. Гращенковой, кинофакультативы создавали ситуацию художественного

общения с экраном, уводили «от восприятия и оценки фильма на уровне материала, темы, жанра», содействовали дифференцированному отношению к кино, пониманию его широты и многозначности [Гращенкова. 1986, с.195-196].

Любительская киностудия являлась одной из форм коллективной художественной самодеятельности. Наряду с хроникой учащиеся создавали игровые, учебные, видовые фильмы.

Факультативы гуманитарного цикла (включая, естественно, и факультативы по киноискусству), по словам Ю.М.Рабиновича, не смогли выполнить в полной мере свои задачи вследствие многих причин. Среди них можно выделить следующие: педагоги использовали факультативные часы для «подтягивания» неуспевающих учеников (кстати, часто это происходит в школе до сих пор); программы факультативов были слишком сложными, не учитывающими возрастных особенностей учащихся; занятия проходили однообразно, напоминая обычные уроки; отсутствовал комплексный подход (что, как известно, привело к разрозненности всей системы медиаобразования). На наш взгляд, «слабыми звеньями» кинофакультативов являлась и недостаточная осведомленность учителей по вопросам кинообразования, неразработанность методики и др.

Факультативы, школьные кинотеатры, киноклубы, любительский киностудии способствовали решению сходных задач: знакомили с теорией и историей киноискусства; развивали киномышление, «кинематографическое зрение»; формировали зрительский опыт, культурно-художественные потребности учащихся; способствовали нравственному и эстетическому развитию личности, повышению культурного уровня и т.д. Постоянно велся поиск и апробация новых форм и методов работы, которые применялись кинопедагогами в киноклубной и кинофакультативной работе. Наибольшее распространение в рассматриваемый нами период получили следующие: перечень проблемных вопросов перед просмотром, обсуждение и проведения дискуссии после сеанса, комментированный просмотр, рецензирование и др. Кроме того, киноклубы активно вели переписку с работниками кино, организовывали встречи с мастерами кинематографа, экскурсии на съемочные площадки, открывали любительские киностудии и т.д.

В кинообразовании появляется понятие «аудиовизуальная грамотность», позже определенная Ю.Н.Усовым как комплекс навыков «анализа и синтеза пространственно-временной формы повествования, которые применяются школьниками в момент просмотра фильма» [Усов, 1989, с.16-17]. Как показал анализ российской медиаобразовательной литературы, это понятие получило широкое распространение в кинопедагогике, а впоследствии – и в медиаобразовании.

В конце 60-х годов прошло несколько всесоюзных семинаров киноклубных объединений, на которых клубы обменивались опытом, проводили дискуссии о фильмах и проблемах кино, встречались с мастерами кино и деятелями кинообразования. В эти же годы были сделаны первые шаги на ниве кинообразования - проведены первые опыты кинофакультативов по киноискусству в школах и педвузах, организовывались кинофакультеты в Народных университетах, развертывалась кинолекционная работа в системе общества «Знание».

*Медиаобразование на материале телевидения,
звукозаписи, радио и прессы*

Первые телецентры в нашей стране появились еще в конце 30-х гг. Впервые регулярные телепередачи начали транслироваться в 1939, отечественные телевизоры индивидуального пользования появились в 1940 году. Но массовое распространение «телемании» захлестнуло страну гораздо позже. К началу 50-х телецентры были уже практически во всех крупных городах, количество телевизоров выросло с 4 тысяч в 1950 до 40 миллионов в 1970 году.

В 60-е медиапедагоги начали обсуждать воспитательные и образовательные возможности телевидения, его роль в художественном воспитании. С.Н.Пензин считал, что телевидение «призвано разбудить любознательность, развивать художественный вкус, ... научить отличать подлинные ценности от мнимых». Для реализации этих возможностей был «необходим педагог, функции которого выполняет ведущий» [Пензин, 1967, с.10]. Ю.Н. Усов отмечал, что внедрение телевидения «не сократило, как иногда думают, а увеличило силу воздействия киноискусства на подрастающее поколение, так как и на телевизионном экране кинофильм остается едва ли не самой популярной частью программы» [Усов, 1975, с.31].

С.Н. Пензин выделил следующие потенциальные медиаобразовательные возможности телевидения: массовость; способность «мгновенно переноситься на любую съемочную площадку любой киностудии»; не являясь «самообразованием в строгом смысле слова», телевидение способно осуществлять трансформацию «педагогической функции», «поднять уровень зрительского восприятия и оценочных позиций»; вместе с обеспечением людей документальной информацией, телевидение учит эффективно использовать информационные сообщения; телепередача знакомит «не только с содержанием фильма, но и своеобразием его стилистики» [Пензин, 1967, с.4-6].

Диапазон телециклов и фильмов, транслируемых для детей и юношества, был достаточно велик. Научно-познавательные, общественно-политические, художественные передачи создавались с учетом разных интересов и возраста аудитории. К примеру, в 60-х годах существовал научно-познавательный цикл «Путь во вселенную», включавший выпуски о мореплавателях, о животном и растительном мире, о возникновении жизни и т.п. Цикл общественно-политических передач для детей («Юный пионер», «Пионерия» и др.), естественно, был направлен «на воспитание морального облика пионеров». Популярными телевизионными жанрами в 60-х стали беседы, рассказы, интервью. Кроме того, успехом у зрителей пользовались первые телевизионные игры: КВН, викторины.

Медиаобразовательный потенциал телевидения ими использовался очень слабо. В лучшем случае учителя ограничивались устными рекомендациями посмотреть тот или иной фильм или программу, а в худшем – старались «оградить» школьников от «вредного влияния ТВ» (эта точка зрения активно муссировалась в прессе, обсуждалась на педагогических советах, совещаниях и т.п.). И лишь некоторые медиапедагоги (Л.П.Прессман, С.Н.Пензин и др.) стремились включить телевидение в полноценный медиаобразовательный контекст.

Несмотря на растущую популярность телевидения, в 60-е годы не были забыты и «старые» виды медиа – звукозапись, радио и пресса. Например, репертуар звукозаписывающей продукции для школьников был достаточно разнообразен: выпускались литературно-драматические постановки, инсценировки сказок, рассказов для детей (первоначально материал для выпуска таких пластинок заимствовался из радиопостановок, а позже они записывались специально для грамзаписи). Кроме того, значительно расширился музыкальный репертуар, представленный классической, народной, эстрадной музыкой и т.п. Значительным событием этого периода стал выход в феврале 1964 года журнала «Кругозор», который, как известно, имел музыкальное приложение в виде нескольких гибких пластинок. Аналогичное издание для детей «Колобок», также как и «Кругозор», пользовалось большим успехом у школьной аудитории. На наш взгляд, причиной растущей популярности являлось то, что в данных изданиях можно было в числе первых познакомиться с новинками литературы, театра, музыки и т.п. (что было особенно важно для провинциальных любителей искусства). Кроме того, очень удачным оказалось сочетание звукозаписи, журналистики и фотографии. Все материалы были тематически связаны (например, знакомясь с творчеством композитора или поэта, можно было прочитать материал о нем, увидеть фотоснимки и послушать его произведения на пластинке).

В конце 50-х годов появились радиопередачи для старшеклассников. В основном эти программы преследовали профориентационные и патриотические цели. Эти годы стали периодом возрождения юнкорского движения, которое развернуло активную деятельность в периодических изданиях и на радио. С 1958 года возобновили свою работу юнкорские посты в разных городах страны, которые занимались подготовкой различных материалов для радио. «Пионерская зорька» разработала так называемую «Памятку юнкора», в которой содержались пожелания о тематике материалов (наиболее желательными темами были заметки о пионерском движении, юных натуралистах, спортсменах, певцах, о свободном времени школьников и т.д.). В 1961 году был объявлен всесоюзный конкурс на лучший юнкорский пост.

Произошли значительные изменения в организационной структуре детского радио: был создан редакционно-художественный совет Главной редакции радиовещания для детей и юношества, основным принципом работы которого стал учет возрастных особенностей радиослушателей. Например, для младшего школьного возраста выходил цикл программ «Радио – малышам», для более старшего – «Радионяня», «Лесная газета» и др.

Весьма важным, на наш взгляд, стало развитие юнкорского движения «нового типа» (появление так называемых юнкорских отрядов). Юные корреспонденты отрядов отражали в своем творчестве жизнь школьников, выезжали в разные города и села области по письмам учащихся. Школьники готовили материалы для местных газет, готовили радиотелевыпуски на различные темы и т.д. Новые формы работы, на наш взгляд, значительно способствовали развитию самостоятельного мышления юных журналистов, давали им относительную творческую независимость (за исключением, конечно идеологической).

Данный период в медиаобразовании был весьма сложным. Отсутствие методической базы, практики работы по медиаобразованию, недооценка роли медиаискусств в образовании и воспитании школьников, дефицит квалифицированных педагогических кадров и др., не могли не сказаться на характере отечественного кинообразования, его разрозненности и разобщенности. И все же годы «оттепели» способствовали возрождению и активизации работы медиапедагогов и исследователей в области медиаобразования, появлению новых медиаобразовательных моделей и методических подходов. Кроме того, немаловажным аспектом в данный период являлась появившаяся возможность частично знакомиться с концепциями зарубежного медиаобразования.

Возобновление работы юнкорских постов и появление отрядов юных корреспондентов способствовало дальнейшему развитию школьной самодеятельной печати и детской журналистики.

Появление телевидения открыло новые горизонты для исследований в области медиа, позволило наметить перспективы и потенциальные возможности для медиаобразования.

3.2. Эстетически ориентированное медиаобразование (1969-1985)

Медиаобразование на материале кинематографа

В 60-80-е годы XX века начала развиваться тенденция к эстетически ориентированному медиаобразованию, основной целью которого провозглашалось развитие эстетического сознания и творческих возможностей учащихся. Вместе с тем, как и в предыдущие периоды, практически не использовался опыт работы кинопедагогов 20-х годов, кинообразование официально не было интегрировано в учебно-воспитательный процесс. «Отсутствовала единая теоретико-методологическая основа в формировании знаний о киноискусстве, умений воспринимать киноповествование, навыков эстетической оценки фильма, его анализа. ... В отдельных школах проводились занятия кинофакультатива, в других - киноклубная работа, в третьих - кружковая по основам киноискусства и самодеятельному кинотворчеству» [Усов, 1988, с.104-107].

В целом, медиапедагогика в этот период развивалась по двум практически автономным направлениям:

- 1) практическое медиаобразование, основанное, как правило, на активном внедрении технических средств обучения в процессе преподавания обязательных учебных дисциплин;
- 2) внеклассная и внешкольная работа по медиаобразованию, сосредоточенная в кинотеатрах, киноклубах, учреждениях культуры, радиостанциях, телестудиях, редакциях школьных и вузовских газет, на факультативных занятиях в различных учебных заведениях.

Сторонники первого направления рассматривали медиа как эффективное техническое средство обучения. При этом анализ медиатекстов ими рассматривался лишь в контексте изучаемого материала. Например, при изучении литературных произведений целые классы совершали «культпоход» в кинотеатр, где смотрели экранизацию одноименного произведения. После этого учитель продолжал работу над литературным произведением в обычном ключе, а анализ фильма в лучшем случае ограничивался только разбором фабульных разночтений. Такого рода практика была довольно распространенной, так как, по мнению многих учителей, - если не удастся увлечь детей чтением, то хотя бы с помощью экранизации они будут иметь общее представление о произведении. Однако экранизация, так же как и литературное творение является произведением авторского, режиссерского, актерского, операторского искусства, что, в свою очередь, требует от педагога тщательной и методически грамотной работы с ним.

Представители второго направления – кинопедагоги–энтузиасты, не имевшие ни материальной, ни правовой поддержки, работали, выражаясь словами Ю.М. Рабиновича, «вслепую». Поэтому, наверное, в России и существовало несколько различных направлений и моделей кино и медиаобразования, множество различных методик и форм работы с произведениями экранных искусств.

В связи с этим очень важным и своевременным стал выход, пожалуй, единственного систематизированного кинообразовательного курса – «Основы киноискусства» (под редакцией М.С.Шатерниковой, Ю.Н.Усова, Ю.М.Рабиновича) для 9-10 классов средней школы, появившегося в 1974 году. Такого рода программа, поддержанная на министерском уровне, была создана впервые. Она была частью системы эстетического образования и опиралась на основные положения эстетики (содержание и форма, сюжет, композиция и т.д.), на основы изобразительного искусства, театра, музыки. Ее основной задачей было «научить школьников ориентироваться в современном киноискусстве и руководствоваться при оценке экранного произведения правильными эстетическими критериями, способствовать развитию творческих способностей, мышления, воображения, пытливости учащихся» [Программа..., 1974, с.92].

Для внедрения программы были организованы специальные курсы при институтах усовершенствования учителей (ИУУ), опубликованы методические рекомендации. Ведущим методическим принципом было следование «от живой практики киноискусства» (от фильмов, сценариев и т.д.) к теоретическим обобщениям. Основными формами занятий являлись лекции; коллективные обсуждения изученного материала или просмотренного фильма; семинарские занятия, включающие доклады, ответы на вопросы; практические задания - индивидуальные или коллективные. Программа состояла из нескольких разделов, посвященных документальному, научно-популярному, художественному кинематографу; мультипликации; творческому процессу создания игрового фильма; проблемам взаимодействия фильма и зрителя, материала, темы, идеи фильма и т.д. Например, раздел «Фильм и зритель» посвящался восприятию кинопроизведений, взаимопониманию зрителя и автора кинопроизведения. Раздел «Материал, тема, идея фильма», а также «Фабула, сюжет, композиция фильма» позволяли юным зрителям от фабульного, поверхностного перейти на более высокий уровень восприятия, научиться понимать авторскую идею, замысел картины.

Программа знакомила учащихся с теорией киноискусства в свете развития отечественного кинематографа, а также с творчеством мастеров экрана. Цикличность занятий позволяла, изучив определенную проблему, продолжать ее рассмотрение в последующих разделах более подробно и глубоко. После каждого раздела был предложен список литературы и блок заданий, вопросов, перечень рекомендуемых фильмов. Педагог мог варьировать задания и вопросы, отбирать подходящие фильмы в соответствии с уровнем подготовленности школьников, однако существовал ряд фильмов, обязательных для изучения, среди которых в связи с идеологическими требованиями существовавшего режима были картины о «революционных вождях», классовой борьбе и т.д.

В программу были включены различные виды творческих заданий: сравнение сценария и фильма, этюды-рассказы о событиях, происходящих в фильме от имени одного из героев, свой вариант финала фильма, составление сценария фрагментов, конкурс рецензий, викторины, конкурсы, экскурсии на киностудии, выпуск стенгазет, встречи-конференции, посвященные мастерам кинематографа и т.п.

Данный факультативный курс способствовал в какой-то мере преодолению разрозненности в отечественном кинообразовании. Безусловно, в нем не могли не отразиться идеологические и политические тенденции, существовавшие в стране, однако свобода, данная учителю при работе с заданиями, фильмами, а также основные положения «изучать интересные, значительные произведения; вопросы и задания должны развивать мышление, способности учащихся, умение самостоятельно анализировать и т.д.» [Программа, 1974, с.93] позволяли творческому и думающему учителю построить факультатив по своему усмотрению. Таким образом, для 70-х годов, когда школьные программы были четко регламентированы, данный курс давал педагогам возможность проявлять творческую самостоятельность.

В 60 - 80-х годах приоритетным направлением развития кинообразования являлось эстетическое. И.С.Левшина, например, отстаивала в те годы «эффективность, в первую очередь, воспитательного направления» в медиапедагогике [Левшина, 1975, с.20]. Воспитательные возможности киноискусства стали общепризнанным фактом (о них мы уже упоминали, анализируя предыдущие этапы развития кинообразования). С.И.Иванова считала «включение основ культуры восприятия фильма в классно-урочную систему (в сочетании с внеклассными формами работы) ... целесообразным, ...единственно реальным путем систематической, целенаправленной подготовки учащихся к полноценному восприятию фильма» [Иванова, 1978, с.24].

В 70-х проблемами кинообразования занимался, созданный при Союзе кинематографистов общественный Совет по кинообразованию в средней школе и вузе. По программам, одобренным Советом, киноискусство изучалось на факультативных занятиях в ряде российских школ. Внимание к вопросам полноценного восприятия экранных произведений, эстетическому воспитанию школьников средствами киноискусства и т.п. способствовали расширению спектра научных проблем, и, как следствие, понятийного аппарата медиаобразования (появление терминов «киновоспитание» и «воспитание культурой экрана»).

Проблема школьного кинообразования, целью которого было максимальное использование воспитательных возможностей художественного кино в социальном формировании и воспитании школьников активно разрабатывалась отечественными исследователями. В частности, И.С.Левшина выделила основные формы работы с киноматериалом:

- просмотр фильма с учителем;
- рассказ учителя о фильме до просмотра (создание необходимого настроения, дается социально-психологическая установка);
- общая беседа после просмотра фильма (активизация воссоздающего воображения зрителя, определение наиболее значимых моментов киноленты);
- игровые формы (кино-КВН, киновикторины, турниры, аукционы) - особенно в работе со школьниками среднего возраста;
- дискуссия после демонстрации фильма (особенно со старшими школьниками) [Левшина, 1975, с.18].

В 70-е годы вышел целый ряд научных трудов, книг и методических пособий по кинообразованию. Например, в работе О.А. Баранова наиболее эффективной признавалась так называемая «разветвленная» система школьного киновоспитания, призванная «расширить эстетическое восприятие, обращая внимание учащихся на многослойную структуру кинопроизведения (в частности, сочетание изображения, слова, музыки, движения), на развитие как можно более точного (в идеале адекватного) понимания сложнейшего кинематографического языка. Основными отличительными особенностями «разветвленной» системы являлись:

- приспособленность ко всем возрастным группам учащихся;
- комплексность, достижение «всеобщей заинтересованности школьников в искусстве»;

- деятельный характер (создание кружков любителей кино, организация выставок, фестивалей и вечеров и т.д.). «Таким образом, активизируются как внутренние, личностные резервы юного зрителя, так и гражданская позиция коллектива, формируется общественное лицо школьников» [Баранов, 1979, с.8].

Специальное направление медиаобразования 70-х годов развивалось в основном в форме спецкурсов при высших и средних учебных заведениях. Например, спецкурсы по киноискусству читались в Воронежском педагогическом институте с 1970 года, а несколькими годами позже - в Воронежском Институте искусств. В 1972 году при Воронежском вечернем университете киноискусства открылся факультет «Кино в школе». Занятия в нем состояли из двух отделений: лекции с демонстрацией фрагментов и просмотр нового фильма. Курс был рассчитан на два года: первый год изучалась история и теория кинематографа, а второй включал в себя посещение кино вечеров и занятия педагогической тематики: «Кино в системе воспитания», «Кино и школа» и т.д. До начала 80-х слушателями данного факультета являлись учителя русского языка и литературы, а с 1983 - заместители директоров школ по воспитательной работе, для которых имелась своя программа занятий, включавшая не только педагогические, но и киноведческие темы («автор фильма», «сюжет», «звук и музыка» и т.д.). Поддержку воронежскому кинообразованию оказывали областное управление кинофикации, органы образования, общество «Знание», редакции газет и т.д.

Кинопедагоги провели ряд конференций и выездных советов. Так, в 1978 г. в Кургане прошла Всесоюзная конференция по кинообразованию, а в период с 1978 по 1983 год состоялся ряд выездных советов по кинообразованию в Таллине, Ереване и др. городах.

Весьма важной в 70-80-х годах оставалась подготовка учителей к преподаванию основ киноискусства. В 1975 году на московской Международной консультативной встрече «Вопросы преподавания основ киноискусства в средней школе и некинематографических вузах», в которой приняли участие представители из 14 стран мира, секретарь Союза кинематографистов А.В.Караганов констатировал, что «школа по-прежнему учит читать, но не учит смотреть». Курганские ученые (Ю.М.Рабинович и др.) изложили программу факультативного курса по киноискусству для будущих учителей, который проводился по выбору студентов с 1971 года для историко-филологического факультета. Его основными разделами являлись «Кино как искусство», «Виды кино», «Выразительные средства киноискусства» и др. Авторы программы стремились к обеспечению студентов методологической и методической подготовкой, приобщению к основам знаний о киноискусстве, использованию знаний по теории литературы для изучения кинематографа и анализа фильмов и т.д. Таким образом, в процессе работы по кинообразованию в Курганском педагогическом институте сложился следующий порядок: на первом и втором курсах студенты участвовали в работе кино клуба; на третьем – слушали спецкурсы по киноискусству; на четвертом - спецсеминары.

В 80-е годы эстетическое образование средствами киноискусства рассматривалось как культурно-просветительный процесс, совершенствующий эстетические знания, а кинообразование – процесс личностно- созидательный, наращивающий творческий потенциал личности. Киноискусство постепенно занимало довольно прочное положение в российском образовании, было признано полноправной частью «системы эстетического воспитания, в которой оно сливается с уроками музыки, изобразительного искусства, литературы...» [Вайсфельд, 1982, с.35]. Преподавание литературы связывали с киноискусством многие отечественные медиапедагоги (Ю.Н. Усов, Ю.М.Рабинович, А.Бернштейн, Г.А.Поличко, С.А.Герасимов и др.).

Обоснованность данной точки зрения подтвердил так называемый «Тушинский эксперимент», осуществлявшийся в первой половине 80-х в Москве. В рамках его проведения ставились задачи знакомства с теорией кино, анализа фильма как произведения искусства, формирования навыков киновосприятия и совершенствования восприятия других видов искусства, в том числе литературы и т.д. Данные задачи комплексно решались киноклубом, кинофакультативом, уроками литературы, истории, обществоведения. Была составлена тематическая программа просмотра фильмов в киноклубе или кинотеатре, в ходе которых школьники получали знания о кинематографе. Важным, на наш взгляд, в работе педагогов, участвовавших в эксперименте, было удачное использование общих закономерностей и особенностей восприятия, анализа литературы и кино на факультативных занятиях по киноискусству и уроках литературы. После тематического просмотра работа продолжалась на классном часе, факультативе.

В 1980 году вышла книга Ю.Н.Усова «Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов», в которой курс «Кино как искусство» (осуществлявшийся в школьных киноклубах, факультативах и на уроках литературы) строился по принципу «знакомства с особенностями структуры кинообраза, или звукозрительного образа, синтезирующего в себе отдельные свойства смежных видов искусства, но принципиально отличающегося от художественного образа в произведениях литературы, живописи, музыки, театра» [Усов, 1980, с.5]. Курс имел целью повышение идейно-эстетического воздействия кино и телевидения на основе развития аудиовизуальной грамотности и включал в себя теоретические разделы программы «Основы киноискусства» 1974 года. В основу содержания занятий была положена специфика структуры кинообраза, который рассматривался на различных уровнях в каждом классе. В начале учебного года каждой возрастной группе давались задания, позволявшие выявить отношение школьников к киноискусству, особенности восприятия фильма. В конце года учащимся предлагалась еще одна группа заданий, выявляющая навыки восприятия фильма, умения его анализировать. Если первая группа заданий была представлена в виде вопросов, то задания в конце года строились на основе написания рецензии к фильму.

Предложенная методика позволяла всесторонне рассмотреть различные аспекты проблемы художественного восприятия, включая кинематографическое время и пространство; осмысление динамики звукозрительного образа; особенности восприятия словесного художественного образа, кинообраза; восприятие образа кино и литературы, музыки, живописи; рассматривалась синтетическая природа кинообраза, художественная реальность в театре и кино. Вторая часть методического пособия посвящалась практике анализа фильма для разных возрастных уровней школьников.

Учитывая разрозненный и разобщенный характер медиаобразования в стране, относительную самостоятельность развития различных кинообразовательных моделей и чрезвычайно высокую популярность кинематографа в школьной и юношеской среде, публикация такого рода литературы была чрезвычайно важной. В пособии содержались методические рекомендации и практические выкладки, позволившие кинопедагогам творчески подойти к проблеме использования киноискусства как в учебно-воспитательном процессе, так и во внеучебной деятельности. Однако текст программы представлял определенную трудность для применения учителями-практиками (особенно в отдаленных районах страны) и требовал специальной подготовки.

В работе медиапедагогов довольно популярными были подходы педагогики сотрудничества, появившейся в 60-70-е годы и получившей довольно широкое распространение в киноклубном движении. Например, автор этих строк во время учебы в Таганрогском государственном педагогическом институте в 80-е годы, была свидетелем и участником занятий по курсу «Основы киноискусства», интересно и творчески проводимых А.В.Федоровым. В процессе работы на занятиях создавалась ситуация диалога, живого общения педагога и студентов (обобщение опыта работы молодежного киноклуба «Искусство экрана», существовавшего более 20 лет, дается в книге А.В.Федорова «Трудно быть молодым» [1989]).

В работе кинофакультативов активно использовались игровые, творческие задания; свободное общение; диспуты; анкетирования с последующим обсуждением их результатов; письменные работы (рецензирование, отзывы, сочинения на тему просмотренных фильмов; изготовление киноафиш и т.д.).

Деятельность факультатива подразделялась на два основных направления: просмотр, обсуждение кинофильмов (киноклубные занятия); занятия, носившие теоретико-прикладной характер после просмотра фильма (кинофакультативные занятия).

Интеграция киноклубных и факультативных занятий позволяла достичь значительных результатов в медиаобразовании, так как факультатив являлся своеобразной «локальной эстетической средой, обладающей информационно-просветительским и творчески-преобразовательным воздействием на школьную молодежь. Она, в свою очередь, вписывается в широкую эстетическую среду - быт, жилье, ... различные пласты культуры. Между этими двумя измерениями эстетической среды - локальной и широкой - должны возникать определенные созвучия, переплетения, в которых элементы художественные и внехудожественные создают новое, действенное, взаимодополняющее, воспитывающее единство» [Гращенкова, 1986, с.199].

Работа кинофакультативов и кружков зачастую проводилась в сочетании с деятельностью кинолюбительских объединений. Руководителей кружков и факультативов, любительских киностудий, начиная с 70-х, готовили в Московском институте культуры, на факультетах общественных профессий при университетах и педагогических институтах.

В данный период появилось определение оптимальных форм структуры киноклубов. Например, О.А.Баранов [Баранов, 1979, с.13] выделил следующие подразделения в работе киноклубов: познавательные (кинокружок и кинофакультатив); организационно-технические (фотографы, осветители, киномеханики и т.д.); исследовательские и пропагандистские (киномузеи, кинобиблиотеки; руководители кружков, лекторы и т.д.); творческие (художники, сценаристы, персонал киностудии).

Кинообразование школьников и молодежи осуществлялось и в школьных филиалах кинотеатров, первые из которых появились еще в 60-е годы. Они получили большое распространение как новая форма внеурочной работы. Кинотеатры занимались решением основных задач киновоспитания, функционировали как организационные и технические центры общения школьников с кинематографом. Например, в селе Ворзель успешно работал школьный кинотеатр «Космос», деятельность которого была тесно связана с общешкольным учебным процессом. Велась обширная просветительская работа, рассчитанная не только на любителей кино, но и на обычных зрителей. Видимо, этим объяснялась тематическая рассредоточенность просмотров, разбросанность и «широкоохватность» многочисленных кружков («Клуб друзей кино», киноклуб «У карты мира», секции литературы, кино и музыки, кинолекторий «Хочу все знать» и т.д.).

В Калининне также был свой школьный кинотеатр, который назывался «Интернат», выросший из кружка киномехаников, позже переименованный в киноклуб им.А.П.Довженко.

При школьных кинотеатрах работали группы корреспондентов (их основная деятельность - подготовка информационных выпусков, регулярных кинобюллетеней, стенгазет, информация Совета кино клуба о мероприятиях, проводимых в разных классах, обсуждение репертуара кинотеатра и телевизионных программ для школьников). Киномузеи, существовавшие при школьных кинотеатрах, занимались подготовкой тематических выставок о мастерах и профессиях кинематографа, освещали переписку с киностудиями страны и деятелями киноискусства и т.д.

Появлялись молодежные кинотеатры при профтехучилищах и вузах. Они организовывались либо в актовом зале учебного заведения, при котором создавались, либо в арендуемом клубе, Доме культуры и т.д. Структура и организация молодежных кинотеатров была очень близка работе школьного кинотеатра (отличия были лишь в возрасте аудитории). Среди форм работы молодежных кинотеатров получили широкое распространение тематические показы, вечера вопросов и ответов, вечера документального, научно-популярного кино, торжественные премьеры фильмов, кинолектории, кино клубы по интересам и т.д. Отличие кино клубов по интересам от обычных кинолекториев состояло в том, что первые ориентировали учащихся на проявление собственной инициативы и самостоятельности. Встречи с интересными людьми, обсуждения фильмов, диспуты - вот далеко не полный перечень форм. Кино клубы по интересам затрагивали вопросы профориентационной работы, патриотического, гражданского, эстетического воспитания и т.д.

Немаловажное значение для развития медиаобразования имело оснащение российских учебных заведений кино/видеотехникой. В 70-е годы, согласно государственному нормативу, общеобразовательная школа должна была иметь в своем арсенале кинопроекторы, количество которых предусматривалось в зависимости от наполняемости (максимальное число кинопроекторов - 8). Кроме того, каждая школа, как правило, имела 2 цветных телевизора, а количество различных проекторов не было строго регламентировано. Понятно, что центральные школы, а также школы в крупных городах были оснащены технически гораздо лучше, чем сельские, а тем более малокомплектные школы. К сожалению, техника, приобретаемая для школ, использовалась крайне мало, была сложной для эксплуатации. Кроме того, учителя недостаточно хорошо владели навыками ее использования. Большинство школ не имело своих телестудий (из-за экономических и организационных проблем это новшество так и не нашло широкого распространения).

Несмотря на довольно активную работу энтузиастов медиаобразования, картина его развития в России была по-прежнему далеко не идиллической. Постепенное занижение роли гуманитарного начала в средней и высшей школе стало преградой «для внедрения аудиовизуальной культуры и, в целом, эстетического воспитания средствами кино. Процесс торможения особенно усилился в 70-х – первой половине 80-х годов. Консервировался очаговый характер кинообразования» [Вайсфельд, 1988, с.6]. Кинообразование тех лет было разрозненно и разобщено.

В период 70-80-х годов продолжали свою деятельность кинолюбительские объединения. Например, в 1977 году состоялся 1-й Всесоюзный фестиваль детских любительских фильмов, где демонстрировалось 27 фильмов, представленных 15 киностудиями, хотя любительских киностудий в стране было гораздо больше.

Интересен опыт ярославской народной киностудии «Юность», где занималось более двухсот школьников разных возрастов. При этой киностудии функционировал фотоклуб, в котором насчитывалось около семидесяти фотолюбителей. Кроме того, были организованы курсы юных киномехаников, после окончания которых подростки имели возможность работать в сельских клубах и домах культуры. С работой этой киностудии связан и «Клуб друзей кино», семейные киностудии, работающие при филиале «Солнышко», в котором было задействовано порядка тридцати семей. «Юность» имела более ста кинокамер и работала в самых разных жанрах кино.

В 70-е годы стали регулярно проводиться различные тематические конкурсы и фестивали, посвященные достижениям науки, техники, производства. Например, на тульский фестиваль в 1974 году было представлено около шестисот любительских кинолент, лучшие из которых были отобраны для Главкинопроката. В фестивале участвовали учащиеся средних учебных заведений и студенты. Тогда же стали проходить регулярные смотры и фестивали работ кинолюбителей, живущих в сельской местности. В 1975 году прошел фестиваль любительских фильмов, в котором участвовали более 40 тысяч кинолент.

В конце 70-х появились так называемые «спутники» детских кинолюбителей (дочерние, подшефные кинокружки). В 1974 году в целом по стране насчитывалось пять тысяч любительских киностудий, в работе которых принимало участие около шестидесяти тысяч человек (ими снято свыше трех тысяч кинолент). К началу 80-х существовало уже более 11 тысяч любительских кружков и киностудий. Количество кинолюбителей насчитывало около 2 миллионов.

В 1985 году прошел Всесоюзный конкурс любительских фильмов в Москве, в котором приняли участие кинолюбительские объединения всех республик, зарубежные гости. На момент его проведения в России появилось 211 кинолюбительских кружков и киностудий, создано больше 6,5 тысячи самодельных фильмов. Важной заслугой кинолюбительских киностудий и объединений являлось привлечение школьников к совместной творческой деятельности: «Ребята неминуемо включатся в этот процесс с огромным увлечением, тем более, что процесс создания фильма, пусть даже самого примитивного, требует дарований и знаний разносторонних, и буквально все, от признанных эрудитов до ребят, ставших давно притчей во языцех на всех педсоветах, - все без исключения ребята могут в этом процессе ... найти свое вполне уважаемое, вполне достойное место» [Кабо, 1978, с.144]. В то же время Ю.И. Божков констатировал, что на практике «до сих пор школьные кружки кинолюбителей ориентированы в основном на приобретение технических навыков кинолюбителей» [Божков, 1984, с.11-12].

Остро стоял вопрос и о квалифицированных руководящих кадрах для любительских киностудий. Их подготовкой занимались специально открывшиеся факультеты и отделения при институтах искусств и культуры, не в полной мере удовлетворявшие запросы кинолюбительского движения. В такой ситуации большие надежды возлагались на факультеты общественных профессий, имеющиеся во многих вузах, в том числе и педагогических. Нехватка кадров особенно остро ощущалась в сельских и отдаленных районах. Базовые киностудии, также частично решавшие задачу руководящих кадров, создаваемые в разных районах страны, пропагандировали и изучали опыт работы кинолюбительских объединений, оказывали практическую и методическую помощь сельским коллегам. Для них проводились семинары-практикумы, в которых участвовали профессиональные кинематографисты и кинолюбители, поднимавшие организационные, технические, практические вопросы кинолюбительского движения. Многие базовые киностудии курировались опытными кинолюби-

телями и профессионалами, что существенно влияло на повышение уровня любительских кинолент в художественном и эстетическом плане.

Развитию детского кинолюбительства был посвящен Пленум Всесоюзной комиссии по работе с кинолюбителями Союза кинематографистов, проведено несколько Всероссийских конкурсов детских любительских фильмов, организованы творческие лаборатории в Башкирии, Астраханской, Пермской и др. областях. Только в рамках Всесоюзного смотра детских самодеятельных фильмов проведено более 150 региональных, областных краевых смотров и конкурсов, прошло более 60 тематических недель самодеятельного киноискусства, около 1100 творческих отчетов ведущих и народных киностудий Российской Федерации перед трудящимися городов и сел. Однако, несмотря на внушительный размах работы детских коллективов, основной акцент на разного рода смотрах и конкурсах делался на непосредственный просмотр кинолент. Не принимались во внимание вопросы общественной работы самодеятельных коллективов, их вклад «в реализацию основных социальных функций клубного учреждения, при котором существует киноколлектив, общественной значимости создаваемых экранных произведений» [Ильичев, Нащекин, 1986, с.93].

Трудности кинолюбительских объединений, связанные с недостаточным количеством кино/фото/аудиоматериалов, недостаточным финансированием и т.д. не пугала юных любителей. Школьникам организовывали специализированные технические службы: группы фотографов, радистов, звукооператоров, а в дальнейшем – и операторов, монтажеров, осветителей. Эта работа увлекала ребят: шел обмен опытом, создавались собственные киностудии. К началу 80-х наиболее оптимальной организацией самодеятельного кинотворчества учащихся была та, которая позволяла сочетать процесс формирования кинозрительской культуры и овладение техникой киносъёмки.

*Медиаобразование на материале телевидения,
радиовещания, звукозаписи и прессы*

Телевидение к 60-70-м годам прочно вошло в содружество экранных искусств. Его потенциальные возможности были высоко оценены отечественной медиапедагогикой.

Масштабы телевизионного потребления, значительно потеснившего традиционные институциональные каналы (театры, музеи, библиотеки и пр.) способствовали значительному росту его популярности, особенно среди школьников и молодежи. Зрительский успех телевидения, в частности транслируемых художественных фильмов, в 70-х был очень высок: до 50% подростков и юношества смотрели в среднем от 20 до 30 фильмов в месяц. Кроме художественных фильмов на российских телеканалах в этот период демонстрировались информационно-публицистические, научно-популярные, учебные, художественные циклы передач, спортивные, развлекательные телепрограммы и т.д. Однако реальное общение школьников с телевидением складывалось стихийно, педагогически не контролировалось. Не использовались возможности телевидения для развития личности школьника и в учебных заведениях. Многие учителя были не подготовлены к использованию телепередач в работе, практически не знали специфики ТВ, слабо владели подготовкой по организации просмотра, прослушивания, обсуждения и включения художественной теле/радиоинформации в конкретные школьные мероприятия.

Эффективное эстетическое воспитание школьников средствами телевидения и радиовещания, по мнению Г.Я.Власкиной, должно было основываться на следующих основных принципах:

- системный подход к использованию телевизионных и радиопередач по искусству с целью художественного образования и эстетического воспитания;
- комплексность эстетического воздействия на учащихся передач художественного цикла при реализации всех основных функций искусства, что признавалось важнейшим условием для развития личности;
- соединение воспитательных и обучающих факторов ТВ и радио;

-учет специфики национальной культуры и искусства;
-учет психолого-возрастных и индивидуально-типологических особенностей, взаимообучение и взаимовоспитание в ходе общения;
-проявление творческой инициативы школьников и стимулирование их практической деятельности [Власкина, 1985, с.28].

На наш взгляд, действенность и наибольшая эффективность работы по медиаобразованию на основе данных принципов должна была быть подкреплена соответствующей материальной поддержкой российских школ и вузов, и, кроме того, на готовности педагогов к медиаобразованию учащихся на материале ТВ в учебно-воспитательном процессе. Однако учебные заведения даже крупных городов, не говоря уже о провинции, были крайне слабо оборудованы телеаппаратурой (как мы уже говорили, в лучшем случае – два телевизора в школе), а радиоточки в школах использовались в основном для школьных объявлений. Педагоги имели слабое представление о медиаобразовании вообще, а тем более на материале телевидения, и говорить об активном и повсеместном использовании его в работе со школьниками явно было преждевременно.

Потенциальные возможности радио также довольно высоко ценились в медиапедагогике. Репертуар радиовещания был весьма разнообразен: наряду с информационными, музыкальными и спортивными программами большое распространение получили литературно-драматические композиции, радиодрамы, радиоинсценировки. Тематика детских и юношеских радиопрограмм значительно обогатилась. Кроме традиционных театрализованных радиопостановок появились новые циклы передач художественного и эстетического направления. К примеру, «Доскажи сказку» - программа, развивающая творческое воображение детей, «Найти решение» (1981) - конкурс фантастических проектов и т.п.

В 70-80-х годах у молодежи вызвали интерес образовательно-развлекательные журналы с аудиоприложением («Кругозор» и «Колобок»). Например, в конце 70-х - начале 80-х годов слушателями и читателями данных изданий были 70% школьников и учащиеся ПТУ, 20% - студентов, 5% - рабочих, колхозников и служащих, 5% - учителей и воспитателей, преподавателей техникумов. Основное содержание журналов посвящалось литературе и искусству (музыке, театру, кинематографу, эстраде и др.). Однако с появлением и распространением магнитофонной записи, которая была более удобна в эксплуатации, а, кроме этого, с ростом зрительского успеха телевидения, популярность традиционных грампластинок снизилась. Из звукозаписывающих средств большим интересом у школьников и молодежи стали пользоваться аудиокассеты. К сожалению, долгое время репертуар продаваемых кассет был ограничен записями современной, реже – классической музыки. Что касается вышеупомянутых образовательно-развлекательных журналов, то их выпуск продолжался до конца 80-х, хотя большим успехом у школьников и молодежи они уже не пользовались.

Юнкорское движение активно развивалось в данный период во многих городах, где успешно работали группы юных журналистов. В репортажах юнкоры затрагивали темы школьной жизни, обсуждали проблемы подростков и молодежи и т.д. С 1976 года возобновились слеты юнкоров, первый из которых собрал представителей из 42 городов и сел.

В данный период во многих российских городах получила распространение интеграция детской и взрослой печати: так называемая «детская во взрослой», когда при взрослых редакциях организовывались детские издания. Такая организация работы порождала ряд проблем, связанных с позицией редактора взрослого издания, которая зачастую ставила детскую газету в зависимость от разного рода чиновников, степени понимания ими важности работы юнкорского движения. Далеко не все ребята могли стать читателями таких изданий, так как для этого необходимо было подписаться на «взрослую» газету. Возникшую проблему можно было разрешить путем открытия специальных детских и юношеских изданий, которых, увы, было немного, и вплоть до середины 80-х ситуация с детской печатью практически осталась без изменений.

Всесоюзные издания для школьников оставались прежними: «Пионерская правда», журналы «Пионер», «Костер» и др. Тематика материалов такого рода изданий была в основном направлена на освещение событий в пионерской организации, мало использовались статьи юнкоров, присылаемые в редакции, часто в номер давалась сухая информация и т.д. К концу 80-х популярность данных изданий стала постепенно снижаться. Тогда школьников стали подписывать на пионерские и комсомольские издания целыми районами (так, наряду с итогами соревнования по сбору макулатуры, подводились и итоги подписки на газеты и журналы).

Анализ исторических этапов становления и развития медиаобразования в России (1900-1985 гг.) позволил нам прийти к следующим выводам:

На протяжении более 70-ти лет отечественное медиаобразование находилось под более или менее строгим идеологическим и политическим контролем: от относительно «мягкого» (1919-1933) до «тоталитарного» (1934-1955) и «авторитарного» (1956-1985). В конце 60-х, то есть в период так называемой «оттепели», проявилась тенденция к увеличению роли художественного (эстетического) воспитания, что, в свою очередь, предопределило ориентации в медиапедагогике на формирование художественного вкуса, развития восприятия и т.д.

Развитие медиаобразования в России на разных этапах имело следующие характерные особенности:

1900-1918 – зарождение медиаобразования. Появление первых работ о воспитательной и образовательной роли медиа (основной материал – кино, пресса, радио). Медiateксты носили в основном учебный, просветительский характер и использовались в образовании как наглядное средство.

1919-1934 – становление отечественного образования. Признание медиакультуры действенным средством образования и воспитания. Активное использование медиаискусств (кинематографа, прессы, грамзаписи, радио) для пропаганды и агитации. Медиаобразование носит ярко выраженный коллективистский характер. Для данного периода характерна активизация массовой медиаобразовательной деятельности (кинолюбительские объединения, движение юнкоров и т.д.). Например, ОДСКФ было самой многочисленной общественной организацией в стране в области культуры. Основные направления медиаобразования стали базироваться на материале кинематографа и прессы. Началась подготовка профессиональных медиапедагогов. К началу 30-х годов проявилась тенденция доминирования практического медиаобразования, овладение техническими умениями при киносъемке, изготовление «световых» газет и т.д.

1935-1955 – «практическое» медиаобразование, акцентирующее внимание на техническое освоение навыков использования кино/радио/фотоаппаратуры. Резкое сокращение числа кинокружков, любительских объединений. Ликвидация ОДСКФ (1934 год). Медiateксты для школьников (кинематограф, радио, пресса) ориентированы на массовый характер пионерского и комсомольского движения, на учебные цели и т.д. Работа медиапедагогов строго регламентирована, роль экранных искусств в образовании и воспитании существенно занижена.

1956-1968 – возрождение медиаобразования. Активизация деятельности отечественных медиапедагогов. Развитие интегрированного медиаобразования. Появление медиаобразовательных очагов в Москве, Кургане, Воронеже и других городах. Появление новых организационных структур, деятельность которых связана с медиаобразованием (кинокружки, школьные кинотеатры и т.д.). Слабая материальная база образования и отсутствие единой методики и программ для российских школ и внешкольных учреждений. Разрозненность и очаговый характер медиаобразования.

1969-1985 – эстетически ориентированное медиаобразование. Возникновение новых медиаобразовательных очагов (Самара, Таганрог и др.). Появление программ факультативных курсов «Основы киноискусства» для школы и педагогических вузов, методической литературы по медиаобразованию. «Тушинский эксперимент». Активная деятельность кино клубов, любительских киностудий, школьных кинотеатров. Регулярный характер фестивалей любительских фильмов. Появление новых юнкорских отрядов, возобновление юнкорских слетов. Постепенное занижение роли учебных предметов гуманитарного цикла и, следовательно, недооценка потенциальных возможностей и роли медиаобразования.

Опора на концепцию А.В.Федорова [Федоров, 2001, с.20-32] позволяет заключить, что в отечественном медиаобразовании XX столетия нашли свое отражение практически все существующие теории медиаобразования, в большинстве своем синтезированные с марксистской. Яркое подтверждение тому можно найти в любых педагогических изданиях тех лет. Обязательной являлась критика большинства зарубежных образовательных концепций и теорий, нередко наблюдалось искажение их сути, а многие направления и вовсе были неизвестны отечественным исследователям.

В рассмотренные нами исторические периоды ощутимое влияние оказала и «инъекционная» теория. Негативные стороны медиа рассматривались на протяжении всего XX столетия. Например, еще в 1928 году С.Н.Луначарская писала о «вредном влиянии кино» на подрастающее поколение. Необходимой мерой, по ее мнению, было «превратить кино из вредного явления, стоящего в ряду опасных влияний улицы на ребенка, в явление благотворное» [Луначарская 1928, с.14]. А.С.Строева в работе «Дети, кино, телевидение» высказывала мнение о том, что «детей надо оберегать от картин пошлых, вредных, малохудожественных и от тех фильмов, которые детям смотреть преждевременно» [Строева, 1962, с.8].

Данная теория нашла отражение и в работах 90-х годов XX века. Например, М.И.Жабский выдвигал задачу «переориентировки кинокуссов и реакций ребят. Важно блокировать и нейтрализовать негативное влияние кинозрелища, что в известной степени может быть достигнуто путем направленного формирования личной кинокультуры, выработки некоего эстетического иммунитета в рамках художественного воспитания» [Жабский, 1998, с.62]. Наверняка «инъекционная» теория найдет своих сторонников и в дальнейшем, но думается, что активное развитие медиаобразования сможет помочь в решении проблемы негативного влияния медиа на подрастающее поколение.

Теория медиаобразования как источника «удовлетворения потребностей» аудитории также отразилась в истории отечественного медиаобразования, хотя и не в чистом виде. В основном анализ и оценка медиатекстов и их элементов с целью извлечения из медиа максимума пользы проявляется в контексте синтеза данной теории и теории «развития критического мышления».

«Практическая» теория медиаобразования была особенно популярной в период 30-50-х годов XX столетия, когда активно насаждались и практиковались в основном технические аспекты овладения кино/фотоаппаратурой, выпуск газет типографским и рукописным способом и т.п. Вспомним хотя бы любительские кинообъединения, где зачастую техническая сторона любительской съемки вставала во главу угла, а художественная сводилась на нет. После ликвидации ОДСКФ «практическая» теория нашла свое развитие в массовых кружках и объединениях юных киномехаников, фотографов и т.п., деятельность которых носила ярко выраженный коллективный характер и сводилась в основном к техническому моделированию.

Нужно признать, что до сих пор некоторые российские учителя относятся к медиа лишь как к наглядному средству обучения, используя только технические возможности кино, телевидения, компьютера и т.д. Хочется надеяться, что с развитием отечественного медиаобразования ситуация изменится к лучшему, и богатый потенциал экранных искусств будет, наконец, реализован в полной мере как учебными, так и внешкольными учреждениями.

Эстетическая (художественная) теория медиаобразования в России достигла своего апогея в 60-70-е годы XX столетия. Именно в данный период развитие у аудитории художественного восприятия и умений анализировать медиатексты получило наибольшее распространение в отечественном медиаобразовании. Возникновение данной теории после наступления политической «оттепели», на наш взгляд, было связано с тем, что чисто практические навыки овладения аппаратурой уже не вызывали живого интереса ни у школьников, ни у педагогов. В то же время, остальные теории в чистом виде (кроме, пожалуй, «идеологической» и «инъекционной») не могли пока найти своего распространения в силу идеологических причин. Эстетическая же теория сравнительно легко «вписалась» в марксистскую, так как не вступала в прямой конфликт с существовавшими политическими догмами. При этом, естественно, приоритет имела марксистская теория.

«Культурологическая теория», согласно которой аудитория находится в процессе диалога с медиатекстами и их оценивания, не просто «считывает» информацию, а самостоятельно анализирует медиатексты, вкладывая в них различные смыслы, также нашла свое отражение в российской медиапедагогике. Элементы данной теории частично наблюдались в период «оттепели» и период эстетически ориентированного медиаобразования (в основном на примере кинообразования и юнкорского движения).

Как известно, в российском медиаобразовании XX века получили наибольшее распространение образовательно-информационные модели, которые включают в себя изучение теории и истории медиа; воспитательно-эстетические модели, рассматривающие моральные и философские проблемы; модели развивающего обучения, предполагающие развитие творчества, воображения, самостоятельного мышления и т.д. Наиболее перспективными для рассмотренных этапов отечественного медиаобразования, на наш взгляд, являются модели О.А.Баранова, С.Н.Пензина, Ю.М.Рабиновича, А.В.Спичкина, Ю.Н.Усова, А.В.Федорова, А.В.Шарикова.

В рассмотренные нами исторические периоды развивалось несколько основных методических подходов к медиаобразованию:

1) интегрированный – в предметы в общеобразовательного цикла (в основном - историко-гуманитарные: история, обществоведение, литература и др.). Данный подход имел место практически с начала XX века и получил свое развитие в трудах Л.С.Зазнобиной, Л.П.Прессмана, Ю.М.Рабиновича, А.В.Спичкина и др.

2) специальный - включение в учебный план предметов или специальных курсов по медиаобразованию. Наибольшее распространение в России данный подход получил в области кинообразования. Активными сторонниками данного подхода являются Л.М.Баженова, С.Н.Пензин, А.В.Федоров, А.В.Шариков и др.

3) факультативный - кружковая и кино клубная работа, факультативные курсы. Данный подход получил наибольшее распространение в 60-80- годы XX столетия, хотя он практиковался еще в 20-х годах (Ю.И.Менжинская и др.). Позже данный подход нашел свое отражение в работах О.А.Баранова, И.С.Левшиной, С.Н.Пензина, Ю.Н.Усова, А.В.Федорова, А.В.Шарикова и др.

В 20-х – 70-х годах XX столетия наибольшее распространение имело медиаобразование на материале прессы, кинематографа, радио, звукозаписи. Дальнейшее развитие отечественное медиаобразование получило на материале телевидения, видео.

Как показало исследование, в рассмотренные нами исторические периоды была заложена основа для развития отечественного медиаобразования, апробированы различные методики, подходы, формы медиапедагогики, получившие свое развитие в дальнейшем. Несмотря на идеологическое давление, финансовые и бюрократические препоны и трудности, которое претерпевало медиаобразование в течение многих лет, оно доказало свою жизнестойкость и перспективность.

Примечания

Баранов О.А. Художественный кинематограф в работе средней школы: Учебное пособие. Калинин: Изд-во Калинин. ун-та, 1977.

Баранов О.А. Школьные кино клубы и их роль в кинематографическом воспитании старшеклассников: Дис. ... канд. искусств. М., 1968.

Божков Ю.И. Самодеятельное кинотворчество как педагогическая проблема. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1984.

Вайсфельд И.В. Поэзия педагогического поиска//Искусство кино. - 1976. - № 5. – С. 120-132.

Вайсфельд И.В. Развитие кинообразования в условиях перестройки. - М.: Изд-во Общества друзей кино, 1988. – 21 с.

Власкина Г.Я. Эстетическое воспитание старшеклассников средствами телевидения и радио: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1985. – 205 с.

Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания. – М.: Высшая школа, 1986. – 224 с.

Жабский М.И. Роль кино в первичной социализации//Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся. - М., 1998. - С. 33-64.

Иванова С.М. Воспитание полноценного восприятия киноискусства младшими подростками. Автореф. ... канд. пед. наук. - М., 1978. – 24 с.

Ильичев С.И., Нащекин Б.Н. Кинолюбительство: истоки и перспективы. - М.: Искусство, 1986. - 110 с.

Кабо Л.Г. Кино в эстетическом и нравственном воспитании детей. - М.: Просвещение, 1978. - 173 с.

- Левшина И.С. Воспитание школьников средствами художественного кино. Автореф. ... канд. пед. наук. - М., 1975. – 26 с.
- Левшина И.С. О методических принципах киновоспитания в школе// Кино и время. Вып. 6. - М.: Изд-во БПСК, 1974.
- Луначарская С.Н. Кино – детям//Искусство в школе. - 1928. - № 5.
- Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. - Тамбов: Изд-во Тамбов. ун-та, 1999. – 147 с.
- Пензин С.Н. Некоторые проблемы теории и практики телевизионной пропаганды киноискусства. Автореф. ... канд. искусств. – М., 1967. – 22 с.
- Программы факультативных курсов средней школы. - М.: Просвещение, 1974. - 111 с.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. – Курган: Периодика, 1991. - 120 с.
- Строева А.С. Дети, кино и телевидение. - М.: Знание, 1962. – 46 с.
- Усов Ю.Н. Методика использования киноискусства в идейно - эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов. - Таллин, 1980. – 125 с.
- Усов Ю.Н. О принципе формирования аудиовизуальной грамотности //Место и функции массовой коммуникации (радио, телевидение, кино, пресса) в процессе педагогического воздействия. – М.: Пед. общество РСФСР, 1975.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. - М.: Новая школа, 1993. – 90 с.
- Усов Ю.Н. Тушинский эксперимент. Использование киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся VII-X классов//Кино - детям. - М., 1982. - С. 34-44.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. – М.: Киноцентр, 1989. – 66 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео) Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. – 384 с.

Основная литература

- Баранов О.А. Художественный кинематограф в работе средней школы: Учебное пособие. Калинин: Изд-во Калинин. ун-та, 1977.
- Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. – 87 с.
- Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания. – М.: Высшая школа, 1986. – 224 с.
- Громов Е.С. Восхождение к герою (экран и молодежь). Книга для учителя. - М., Просвещение, 1982. – 192 с.
- Жаринов Е.В., Смелкова З.С. Киноискусство в идейно-нравственном воспитании учащихся 4-6 классов: Методические рекомендации по анализу фильма для классного руководителя. Ч.1,2. - М.: НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук, 1986. - 73 с.
- Ильичев С.И., Нащекин Б.Н. Кинолюбительство: истоки и перспективы. - М.: Искусство, 1986. - 110 с.
- Иосифян С.А., Гращенкова Е.Н. Кино и зритель. - М.: ВГИК, 1974. – 66 с.
- Иосифян С.А. Проблемы массового киноискусства. - М.: ВГИК, 1977. – 59 с.
- Кабо Л.Г. Кино в эстетическом и нравственном воспитании детей. - М.: Просвещение, 1978. - 173 с.
- Каган М.С. Морфология искусства. - Л: Искусство, 1972. – 440 с.
- Парамонова К.К. Фильм для детей, его специфика и воспитательные функции. - М.: ВГИК, 1975. – 50 с.
- Медиаобразование/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: МИКПРО, 1996. - 80 с.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. М., 2000. – 60 с.

- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. М.: SvR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Усов Ю.Н. Тушинский эксперимент. Использование киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся VII-X классов//Кино - детям. - М., 1982.
- Федоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео) Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. – 384 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
- Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Челышева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. - 188 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.

Дополнительная литература

- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. Книга для учителей начальных классов, воспитателей, родителей. Изд-во ВИПК, ВИКИНГ, Ассоциация деятелей кинообразования, 1992.
- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979.
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Учеб. пособие. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.
- Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания. – М.: Высшая школа, 1986. – 224 с.
- Демин В.П.. Массовые виды искусства и современная художественная культура. – М.: Искусство, 1986. – 272 с.
- Пензин С.Н. ...плюс краеведение и Культурология//Медиаобразование. - № 3. – С.28-36.
- Пензин С.Н. Кино в системе искусств: проблема автора и героя. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1984. – 188 с.
- Пензин С.Н. Николай Алексеевич Лебедев (1897-1978): патриарх отечественного кинообразования//Медиаобразование. - № 1. – С.81-89.
- Поличко Г.А. Автобиографические заметки медиапедагога//Медиаобразование. - № 1. – С.25-55.
- Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. – Курган: Периодика, 1991. - 120 с.
- Российские медиапедагоги XX века: краткие творческие биографии//Медиаобразование. - № 5. – С.62-74.
- Рыбак Л.А. Русская классика на экране: Кино и школа. - М.: Изд-во БПСК, 1976. - 63 с.
- Рыбак Л.А. Наедине с фильмом. Об искусстве быть кинозрителем: Кино и школа - М.: Изд-во БПСК, 1980. – 57 с.
- Рыбак Л.А. Советская литература на экране: Кино и школа. - М.: Изд-во БПСК, 1978. – 64 с.

- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. М.: Новая школа, 1993. 90 с.
- Федоров А.В. «Курганская школа»: от кинообразования – к медиаобразованию//Искусство и образование. 2004. № 4. С.52 – 70.
- Федоров А.В. Аудиовизуальное творчество и экранная культура: медиаобразовательные аспекты//Медиаобразование. 2005. № 1.С.117-120.
- Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. 1400 с.
- Федоров А.В. И.С.Левшина: кинокритик и кинопедагог//Искусство и образование. 2004. № 6. С.75-79.
- Федоров А.В. Киноискусство и художественное образование//Педагогика. 2002. № 2. С. 21-26.
- Федоров А.В. Медиаобразование в контексте «диалога культур»//Школьные технологии. 2003. № 3. С.122-126.
- Федоров А.В. Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2002. № 7. С.29-32.
- Федоров А.В. Медиаобразование в современной России//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Ред. А.В.Федоров. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. С.50-56.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.51-71.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика в современном российском обществе//Журналистика 2003: Обретения и потери, стратегии развития. М.: Изд-во МГУ, 2004. С.38-39.
- Федоров А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//Высшее образование в России. 2005. № 6. С.134-138.
- Федоров А.В. Медиапедагогика Ю.Н.Усова//Искусство и образование. 2003. №3. С.65-74. № 4. С.78-95.
- Федоров А.В. Молодежь и медиа: проблемы и перспективы//Встреча: Культурно-просветительная работа. 1997. № 11. С.44.
- Федоров А.В. О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//Искусство и образование. 2004. № 2. С.58-66.
- Федоров А.В. От чтения книг – к чтению медиатекстов//Школьная библиотека. 2005. № 4. С.30-33.
- Федоров А.В. Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//Образование в пространстве культуры/Отв.ред. И.М.Быховская. М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2005. – С.259-277.
- Федоров А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия//Искусство и образование. 2001. № 2. С.57-64.
- Федоров А.В. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//Прикладная психология. 2002. № 2. С.84-89.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. № 4. С.43-51.
- Федоров А.В. Терминология медиаобразования//Искусство и образование. 2000. № 2. С. 33-38.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. – М.: Киноцентр, 1989. – 66 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2001. № 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2002. № 1. С.149-158.

- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России. 2004. - № 8. - С. 34-40.
- Фирсов Б.М. Пути развития средств массовой коммуникации (социологические наблюдения). СПб., 1997. – 98 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Чельшева И.В. Зарождение и начало развития медиаобразования в России (1900-1934) //Медиаобразование. - № 1. – С.7-25.
- Чельшева И.В. Медиаобразование в России: от тоталитарной эпохи к «оттепели» (1935-1968) //Медиаобразование. - № 2. – С.4-28.
- Чельшева И.В. Эпоха эстетически ориентированного медиаобразования в России (1969-1985)//Медиаобразование. - № 3. – С.4-28.

ГЛАВА 4. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Цели. После изучения главы 4 студенческая аудитория должна

<i>а) знать</i>	<i>б) уметь</i>
этапы развития российского медиаобразования в изучаемый период	осуществлять сравнительный анализ основных этапов медиаобразования
основные тенденции современного российского медиаобразования	охарактеризовать основные тенденции и направления российского медиаобразования
основные отечественные медиаобразовательные концепции, разработанные на современном этапе (методика, основные положения, направления работы)	определять теоретическую и методическую специфику, концептуальные положения, цели, задачи, основные направления, организационные формы, области применения
положения медиаобразовательных программ	проанализировать значимость программ для конкретного исторического этапа, а также перспективы для дальнейшего развития российской медиапедагогики

Ключевые слова к главе 4

цели и задачи медиаобразования на современном этапе	современная терминология российского медиаобразования
основные медиаобразовательные модели	основные медиаобразовательные концепции
основные формы и методы медиаобразования	методика медиаобразования
медиаобразовательные проекты и программы	методические принципы медиаобразования
основные направления	труды ведущих медиапедагогов

Вопросы к главе 4

1. Назовите основные тенденции развития киноклубного движения в XX веке.
2. Какие возможности и перспективы получили деятели медиаобразования в период «перестройки»?
3. Дайте характеристику медиаобразованию на материале видео и назовите основные причины популярности видео в 80-х годах XX столетия.
4. Назовите цели, задачи и основные методы работы с медиатекстом в киноклубной и кинофакультативной деятельности.
5. Дайте характеристику одной из комплексных медиаобразовательных программ.
6. Назовите наиболее перспективные, на ваш взгляд, формы и методы медиаобразовательной работы с современными школьниками.
7. Перечислите позитивные и негативные стороны современного этапа российского медиаобразования.
8. Проанализируйте одну из медиаобразовательных концепций российской медиапедагогики с точки зрения методики, организационных форм и перспектив применения в современной общеобразовательной школе.
9. Назовите основные цели, задачи и принципы работы современного киноклуба.
10. Проведите сравнительный анализ основных теоретических подходов к проблеме анализа медиатекстов.

Рекомендуемые задания к главе 4

1. Подготовьте сценарные разработки медиатекстов для различных видов медиакультуры (телевидение, Интернет, кинематограф и т.д.).
2. Разработайте сценарий ситуативной игры «Биржа труда» (подбор кандидатур на роли телеведущих, репортеров, звукорежиссеров и т.п.) со школьниками.
3. Вам поручена разработка занятий кино/видео клуба, юнкорского кружка, факультатива по медиаобразованию для школьников определенного возраста. Придумайте творческие задания для учащихся, которые бы соответствовали основным методическим принципам медиаобразования. Апробируйте свою разработку в студенческой аудитории.
4. Проведите презентацию медиаобразовательного проекта для городской (сельской) школы.
5. Выявите наиболее перспективные модели и направления медиаобразования для реализации в условиях современной российской школы.

4.1 Медиаобразование в период «перестройки»(1986-1991)*Медиаобразование на материале кинематографа*

Последние десятилетия XX века - время бурного развития средств массовой коммуникации. Появляются новые информационные технологии, экранные искусства продолжают занимать лидирующее место в сфере художественного потребления; современные медиатексты пользуются

огромной популярностью у школьников и молодежи; аудитория приобретает значительный опыт общения с множеством телеканалов, интернетных сайтов, интерактивных компьютерных программ и т.д.

После падения «железного занавеса» в Россию огромным потоком хлынула кинопродукция западных стран. После долгих лет более или менее строгой цензуры и тщательного отбора кинофильмов для последующего показа советским зрителям «новая волна» не могла не вызвать живого интереса у молодежной аудитории. Зрители устремились в кинотеатры и видеозалы, чтобы посмотреть невиданные ранее триллеры и фильмы «ужасов». В художественных им документальных фильмах, выпусках новостей, различных телепередачах замелькали нескончаемые сцены насилия.

Период «перестройки» обострил основные проблемы российской медиapedагогики: наличие значительного зрительского опыта школьной аудитории с одной стороны, и недостаточно высокий уровень готовности учителей к использованию медиа в процессе образования и воспитания, слабую материальную поддержку медиаобразования, с другой. Несмотря на происходящие интеграционные процессы различных медиа (а в годы «перестройки» такая тенденция особенно ярко проявлялась в экранных медиа – кинематографе, видео, телевидении), стремление к объединению различных направлений медиакультуры можно было встретить в немногих учебных заведениях.

Во второй половине 80-х годов XX века интенсивное развитие видео начало менять облик медиаобразовательного движения в аудиовизуальной сфере. Демократические перемены в стране дали возможность доступа к лучшим произведениям мирового киноискусства, но в то же время в страну хлынул поток низкопробных кино/видеофильмов, шедших, как правило, в так называемых видеосалонах. Возрастные ограничения в этих, в большинстве своем частных залах, были весьма условными. Основной репертуар салонов составляли боевики, триллеры, фильмы ужасов, эротические мелодрамы и т.п. Пиратские видеокопии в большом количестве изготавливались на бытовой аппаратуре, которой становилось все больше. Видеокассеты продавались в магазинах, на рынках, при этом в ту пору не нужно было беспокоиться об их лицензировании. Ширилась сеть видеопроката, чуть ли ни в каждом дворе открывалась так называемые «студии кабельного телевидения». Принцип работы последних был довольно прост: обслуживали такую «студию» один-два видеоманитофона, программы демонстрировались в основном в вечерние часы и состояли в основном из получасовой программы мультфильмов, музыкальных клипов, и одного-двух художественных фильмов, преимущественно развлекательных жанров.

Популярность таких «студий» и видеозалов была очень велика. На наш взгляд, это было обусловлено рядом причин:

- зрители долгое время (с 30-х по первую половину 80-х годов XX века) были вынуждены смотреть фильмы, планируемые/закупаемые «сверху» по идеологическому принципу (основные критерии отбора - идейное содержание, соцреализм);
- репертуар многих кинотеатров, особенно в отдаленных районах, долгие годы обновлялся очень слабо;
- телезрители могли смотреть только один-два канала (за исключением центральных городов, где количество каналов достигало пяти);
- видеоаппаратура еще не была доступна семьям со средним и низким достатком, а цена на просмотр таких программ в «салонах» и «по кабелю» была сравнительно невысокой;
- большинство зрителей привлекали рекреативные, а не художественные качества фильмов и т.д.

Понятно, что видеосалоны недолго могли сохранить свою популярность, и с появлением к середине 90-х годов домашней видеоаппаратуры практически в каждой российской семье, они стали так же быстро и повсеместно закрываться, как прежде открывались.

Вместе с тем, видеозалы имели довольно неплохие потенциальные возможности, которые, к сожалению, так и остались нереализованными. Сравнительно небольшое помещение (рассчитанное, как правило, на 20-30 мест) при хорошей организации системы медиаобразования вполне можно было бы использовать в работе видеоклубов. Но финансовые проблемы медиаобразования, занижение, а то и игнорирование его роли многими педагогами, и другие причины не позволили использовать этот потенциал. В результате возникли идеальные условия для поверхностного восприятия художественных произведений, для увлечения массовой аудиторией (прежде всего – школьной и студенческой) лишь теми медиатекстами, которые в меньшей степени требовали от зрителя искусствоведческих знаний и аналитических умений.

В условиях стихийного и интенсивного роста влияния средств массовой коммуникации, школа должна была, конечно, оперативно отреагировать на сложившуюся ситуацию. Для этого было необходимо в полной мере использовать телевидение, кинематограф, радио, прессу, которые могли стать не только объектом, но и эффективным средством формирования художественных интересов школьников. И именно в период перестройки российские государственные структуры сделали важный шаг навстречу «второстепенным» проблемам медиаобразования.

Новый виток активизации медиаобразовательного движения начался в 1987 году, когда в столичном кинотеатре «Горизонт» в рамках Московского кинофестиваля прошел фестиваль киноклубов, пятисот участников которого имели возможность выступить в роли членов жюри, оценивающих фильмы наравне с профессионалами. Но самым значительным событием данного периода, бесспорно, стало возобновление деятельности Общества Друзей Кино (ОДК) в 1988 году. ОДК включало в себя Ассоциацию деятелей кинообразования (бывший Совет по кинообразованию в школах и некинематографических вузах), федерации киноклубов и кинолюбителей и вплоть до 1992 года имело весомую государственную финансовую поддержку.

После долгого сопротивления властей, прозорливо видевших в киноклубном (как и в медиаобразовательном) движении источник несанкционированного развития критического, оппозиционного мышления, Российская Федерация киноклубов официально начала свою работу. В это «перестроечное» время многим казалось, что для киноклубов (и медиаобразования) наступили золотые дни. Создание Федерации виделось долгожданным избавлением от цензурных запретов и диктата ширпотреба, возможностью обмена лучшими отечественными и зарубежными фильмами. В.А.Монастырский назвал возникновение Федерации киноклубов «триумфом киноклубного движения», открывающим «небывалые возможности и перспективы», а именно: создать «альтернативный кинопрокат, стать влиятельным участником современного кинопроцесса в качестве авангарда кинозрителей, войти в мировое сообщество киноклубов» и т.д. [Монастырский, 1999, с.105]. Федерация киноклубов стала формировать свою кино/видеоколлекцию, «клубники» приглашались на разного рода семинары, конференции и фестивали, активно проходили встречи с мастерами экрана. Казалось бы, смотри и радуйся... Наконец-то сошлись «три кита» успешного функционирования киноклубного движения –

«энтузиазм любителей кино, хорошие фильмы, организации, способные оказывать постоянную помощь» [Пензин, 1987, с.127-130].

Но тотальное повышение цен диктовало свои законы. И уже в 90-е годы XX века даже солидные прежде российские кино клубы не всегда могли позволить себе роскошь выписать из столицы фильмокопии. Чего уж говорить о маленьких клубах в небольших провинциальных городах...

В годы «перестройки» продолжали работать школьные кинотеатры, использовавшие уже ставшими традиционными формы: лектории с показом фильмов, праздники кино и кинофестивали, встречи с мастерами кинематографа и т.д. Ю.М.Рабинович видел сложившуюся модель школьного кинотеатра следующей:

- посетителями кинотеатра являются учащиеся всех возрастов;
- отбор фильмов для демонстрации различным возрастным группам осуществляется администрацией школы совместно с учителями, работая в контакте с кинопрокатом. Основные критерии отбора фильма - высокий художественный уровень;
- работа кинотеатра тесно связана с учебно-воспитательным процессом;
- при кинотеатре функционируют клубы;
- цикл занятий утверждается перед началом учебного года;
- координация рабочих планов кинотеатра с другими видами искусства;
- на базе кинотеатра создается дискуссионный клуб старшеклассников;
- старшеклассники участвуют в подготовке вступительных бесед перед фильмами, бесед с младшими классами [Рабинович, 1986, с.118].

Продолжало крепнуть и движение кино/видеолюбителей. При домах культуры, различных внешкольных учреждениях активно работали кинолюбительские объединения, например, киностудия московского Дворца пионеров, ставшая к началу 90-х Московской международной киношколой. Здесь школьники имели возможность получить аттестат о среднем образовании и одновременно заниматься в творческих мастерских. В конце 80-х годов возникли региональные союзы непрофессиональных кинематографистов, например, Петербургский союз (с 1988 года). Его участники проводили встречи, творческие вечера, конкурсы, фестивали любительских кино/видеофильмов.

В системе кинообразования школьников появились интересные новшества. Например, в 1988 году оздоровительный центр «Океан» провел эксперимент ЛИК («Лагерь интенсивного кинообразования»), использующий в своей работе игровую методику (программа ЛИКа была разработана Р.Я.Гузманом, организатором ее проведения стала Т.Л.Колганова). В рамках данного эксперимента было проведено 24 киноигры, в которых приняли участие все дети, отдохнувшие в этот период в оздоровительном центре (около 1200 человек). «Детская энергия и фантазия получили выход и реализовались не только в снятых по своим сценариям и своими руками видеофильмах и компьютерной мультипликации, но и в самоосознании своей кинопропагандистской миссии в дальнейшем». И.В.Вайсфельд считал также, что «подобные модели кинообразования на высшем уровне призваны сыграть выдающуюся роль в современных условиях перестройки народного образования» [Вайсфельд, 1988, с.18-19].

- Наиболее перспективные медиаобразовательные подходы в ту пору понимались как:
- диалог в качестве основной формы общения учителя и аудитории (принцип «педагогика сотрудничества»);
 - применение многовариантных методик и решений, строящихся на единой основе (интеграция работы кинофакультатива и «клуба общего типа», совместные занятия студентов и школьников);
 - активное привлечение мультипликации к занятиям в дошкольных и школьных учебных заведениях;

- использование кинематографа в школьных кинотеатрах (плюс обсуждение на классных часах);
- включение киноискусства в курсы литературы [Вайсфельд, 1988, с.9-11].

В целом, ко второй половине 80-х годов сложилось несколько «клубных» вариантов медиаобразования на материале киноискусства, среди которых, по мнению С.Н.Пензина, наиболее распространенными являлись:

- 1) собрания любителей кинематографа по интересам (только просмотр, либо просмотр и обсуждение фильмов по определенной тематике): своего рода промежуточная фаза между примитивной, формализованной моделью киноклуба и настоящей. Цель - организация восприятия. Зрители связаны между собой лишь «отношением пространственного контакта» и в системе массовой коммуникации находились на уровне «коакции». Организатором такого типа объединений являлась система кинофикации;
- 2) школьные и вузовские факультативы (изучение теории и истории кино). В благоприятных условиях вузовский клуб-факультатив эволюционирует в настоящий Клуб друзей кино, школьный - так и останется разновидностью обычного кружка. Цель - художественное образование. Члены факультативов находились в отношении «предметного контакта, опосредованного содержанием фильма», в переходной стадии от коактивной к интерактивной группе. Организаторами факультативов были органы народного образования;
- 3) объединение зрителей для пропаганды киноискусства, включающее «все разновидности клубов друзей кино, являясь качественно новой их моделью. Это истинный киноклуб в полном смысле слова», целью которого являлась организация художественного творчества. Члены данной группы вступали в активное взаимодействие, находясь на интерактивной стадии. Организацию модели осуществлял «ряд общественных и государственных учреждений» [Пензин, 1987, с.127-130].

Данные типы кино/видео клубов не всегда существовали в чистом виде, и зачастую имели синтетический, очаговый характер. Кинообразование учащейся молодежи (в том числе и так называемое свободное кинообразование: киноклубы, киноуниверситеты и т.д.) во второй половине 80-х, по мнению С.Н.Пензина, давало ощутимые результаты при минимальных возможностях. Но в это же время вышеупомянутые «минимальные возможности» отечественного кинообразования постепенно привели к кризису, разразившемуся к началу 90-х. И.В.Вайсфельд с сожалением констатировал, что «очаговая форма, опора на энтузиазм учителей и киноведов уже себя исчерпали. Исчерпали! ... Реальный выход только один: основываясь на островках достигнутого, развертывать кинообразование в масштабе страны в общей системе просвещения с активным участием Ассоциации деятелей кинообразования. Экранные искусства (кино, ТВ, видео) наряду с литературой, изобразительным искусством, музыкой и театром должны, в отличие от прежних школьных установок, стать для школы важнейшим средством формирования такой духовной атмосферы, в которой расцветает личность» [Вайсфельд, 1988, с.7-8]. Подтверждение этой мысли находим и у И.А.Полуэхтовой: «Знание истории кино, мировой киноклассики важны для современного образованного молодого человека не менее, чем знание из области литературы или изобразительного искусства» [Полуэхтова, 1998, с.79].

С 1984 года факультативный курс «Основы киноискусства» был внесен в официальный сборник программ для педагогических вузов. Предполагалось, что курс будет способствовать применению изучаемого материала на уроках, во внеклассной и внешкольной работе, при проведении факультативных занятий. Этот факультатив опирался на программу школьного курса «Основы киноискусства» (1974). Методика проведения занятий была построена следующим образом: просмотр фильмов или их фрагментов; рецензирование фильмов (3-4 рецензии в течение проведения курса); сравнительный анализ литературного сценария и монтажной записи кинофильма; разработка и проведение урока, беседы и т.п. В программу также входил ряд семинарских занятий, включавших выступления студентов на лекториях, работа в киноклубе или кинокружке. Изученный материал использовался в подготовке курсовых и научных проектов.

К сожалению, до конца 80-х, да и позже для данной программы во многих вузах реально не было выделено ни одного часа в учебных планах. Подготовку педагогов к ведению курса «Основы киноискусства» осуществляли в основном институты усовершенствования учителей, да и то лишь в крупных городах (Москва, Курган, Петербург), относительно немногие университеты и педагогические институты (Москва, Воронеж, Курган, Ростов, Самара, Таганрог, Тверь и др.). Занятия по кино/медиаобразованию в обычных вузах и школах России по-прежнему не были обязательными и осуществлялись либо в виде курса по выбору, либо интегрировалось в учебные предметы гуманитарного цикла.

С учетом сложившейся социокультурной ситуации Ю.Н.Усов разработал в 1989 году критерии оптимальной модели отечественного кинообразования:

- «1) развитие систематизированных знаний о кино в контексте смежных искусств, навыков анализа пространственно-временной формы повествования, активизирующих воздействие и восприятие идейно-художественного содержания фильма;
- 2) учет диалектического единства образования, развития и воспитания средствами экранных искусств;
- 3) расширение на материале экранных искусств сферы общения школьников, формирования их мировоззрения на основе развития эстетического сознания, духовного мира, социальной и психологической структуры;
- 4) ориентация на развитие всесторонности, гармоничности, целостности личности школьника в процессе приобщения к экранным искусствам» [Усов, 1989, с.22-23].

Эти позиции Ю.Н.Усов обосновал в своей докторской диссертации, блестяще защищенной в 1989 году. Бесспорно, это было самое значительное российское исследование в области медиаобразования 80-х.

Среди других диссертаций эпохи «перестройки» стоит отметить работы «Использование кино как комплексного средства воспитания младших школьников» Н.В.Гутовой [1987], «Кинообразование в школе в современных условиях как киноведческая проблема» Г.М.Евтушенко [1991], «Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников» Г.А.Поличко [1987], «Возрастные особенности телевизионных ориентаций школьников» А.В.Шарикова [1989].

Во второй половине 80-х продолжался и выпуск медиаобразовательной литературы. В 1986 году, например, были опубликованы методические рекомендации, посвященные проблеме анализа фильмов на классных часах. Они явились обобщением опыта работы московских учителей, которые участвовали в «тушинском эксперименте» по аудиовизуальному медиаобразованию. На основе анализа фильмов ставилась задача «вести учащихся к постижению таких категорий... как художественный образ, художественная реальность и условность, художественная идея» [Жаринов, Смелкова, 1986]. Темы занятий в данном пособии были посвящены основным видам воспитания: нравственному, патриотическому и т.д. Работа на каждом из занятий проводилась по традиционной схеме: вступительное слово, просмотр и обсуждение на классных часах. Данные рекомендации были, по нашему мнению, довольно хорошо подготовлены с методической точки зрения, так как в них определялись цели занятий, предлагался примерный ход дискуссии, содержались вопросы к фильму и т.п. Используя данную основу, педагог мог творчески разработать свои циклы занятий для обсуждения других кинокартин.

В 1987 году была опубликована ключевая для всей истории российского медиаобразования монография С.Н.Пензина «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы» [Пензин, 1987], в которой теоретический и практический опыт отечественных кинопедагогов был тщательно обобщен и проанализирован. В 1989 году вышли еще две заметные книги известных российских медиапедагогов – «Подросток и экран» И.С.Левшиной и “Pegagogickum otazkam vychovy filmovum umehim oborove informachi strcaisko” О.А.Баранова. Последняя работа вышла в издательстве Пражского университета и являлась обобщением теоретических и методических концепций автора, опубликованных прежде в книгах «Основы киноискусства в школе» [Баранов, 1976], «Экран становится другом» [Баранов, 1979] и «Кино во внеклассной работе школы» [Баранов, 1980]. В том же году московское издательство «Просвещение» опубликовало солидное учебное пособие для педагогических вузов «Основы киноискусства» [Нечай, 1989].

Первой российской книгой, в которой термин «медиаобразование» был вынесен в заглавие, стала небольшая по объему, но чрезвычайно важная для дальнейшего развития теории и практики медиапедагогики работа А.В.Шарикова «Медиаобразование: мировой и отечественный опыт» [Шариков, 1990].

Медиаобразование на материале телевидения, радиовещания, прессы и компьютерных систем

Во второй половине 80-х телевидение оказывало «мощное информационное воздействие на молодое поколение. Это воздействие способствовало качественному изменению базовых представлений молодежи о многих ценностях социализма, демократии и миров культуры» [Суртаев, 2000, с.89]. Здесь существенную роль сыграло и появление новых телевизионных каналов. Например, в 1989 году москвичи принимали 5 телеканалов, которые транслировали 200 регулярных программ. Кстати, треть семей по стране имели в среднем 2-3 телевизора [Шариков, 1989, с.13]. При этом следует учесть, что дети смотрели телевизор в среднем по три часа в день, что примерно на 50% больше, чем они уделяли любому другому виду деятельности в свободное от школы время [Спичкин, 1999, с.9].

Телепередачи для детей и юношества подразделялись на основные жанровые тематические группы, в основе которых лежали: цирковой аттракцион, мультипликация, игровые или театрализованные постановки, спортивные соревнования [Шариков, 1989, с.27-30]. Согласно опросу, проведенному среди московских школьников в конце 80-х, к популярным детским телепередачам (всего было названо 35 детских передач) российские школьники отнесли «Будильник», «До 16 и старше» – их выбрали 25% школьников. К популярным детским передачам были отнесены «АБВГДейка», «Веселые старты», «Веселые нотки» – их предпочли от 5% до 25% опрошенных. Зато полностью проигнорированы (популярность – 0%) были программы «В концертном зале – школьники», «Пионерия» и некоторые другие. Популярность учебных телепрограмм у школьников составляла 0,56%. А.В.Шариков, проводивший данный опрос в рамках своего диссертационного исследования, среди основных причин столь низкой популярности ряда детских телепрограмм выделил следующие: несоответствие программ требованиям адресатов, непонимание работниками детских студий центрального телевидения возрастной динамики, значимости «функций телевидения для школьников», функциональную неадекватность учебных программ [Шариков, 1989, с.33]. На наш взгляд, сюда еще можно добавить тот фактор, что в конце 80-х, в связи с начавшейся «перестройкой», вкусы и притязания детей и юношества стали быстро меняться, что не могло не сказаться на выборе телерепертуара.

Телевидение выступало в двух ипостасях: как техническое средство, и в то же время как фактор духовной культуры. Отсюда и «двойственность функционирования телевидения: с одной стороны, оно выступает как универсальный транслятор духовной культуры, а с другой стороны, оно создает собственные духовные ценности. Причем в процессе развития телевидения все больший вес приобретает именно вторая сторона» [Шариков, 1989, с.87].

Телевидение, рассматриваемое одновременно как средство массовой коммуникации и искусство, выполняло, по мнению А.В.Шарикова, шесть функций на общесоциальном уровне: интегративную, коммуникативную, регулятивную, пропагандистскую, трансляционную, прогностическую, а также формирующую общественное мнение. На индивидуальном уровне телевидение выполняло образовательную, воспитательную, просветительскую функции; способствовало распространению культуры, художественному эстетическому воспитанию, передаче духовных ценностей, норм поведения и стандартов общения [Шариков, 1989, с.99].

Если телевидение в тоталитарную эпоху имело поучающий, назидательный характер, как, впрочем, и все тогдашние средства массовой коммуникации, то в конце 80-х «парадигма воздействия» начала трансформироваться в «парадигму взаимодействия», что, безусловно, являлось ключевым моментом для медиаобразования, да и для всей системы образования в целом. Действительно, в рамках монологической парадигмы в системе «телевидение – индивид», первое не выполняло в полной мере ни воспитательную, ни образовательную функции, но вместе с тем активно способствовало социализации, обладая высоким мотивационным потенциалом. Справедливо, на наш взгляд, высказывание А.В.Шарикова о том, что «воспитывающее и обучающее воздействие телевидения возможно только при сочетании массово-коммуникационных процессов с межличностными», при которых в диалогической парадигме «каждый человек ставится в позицию коммутатора», то есть индивида, обладающего достаточным уровнем аудиовизуальной культуры [Шариков, 1989, с.160].

Аналогичные «диалогические» тенденции были во второй половине 80-х характерны и для развития медиаобразования на материале прессы. Детская печать отделялась от взрослых изданий, появились самостоятельные детские редакции в Томске, Новосибирске, Костроме и других городах. Например, в 1989 году в Пятигорске вышел первый номер газеты «Веселый ветер». За полгода своего существования газета из рукописной «малотиражки» превратилась в популярное среди школьников издание с тысячным тиражом. Газета привлекала к работе всех, кто изъявлял желание стать ее собственным корреспондентом, регулярно публиковала номер «телефона доверия». Первые номера газеты были ориентированы на чисто пионерские проблемы. После распада пионерской организации газета рассказывала о школьной жизни, музыке, поднимала проблемы забастовок в школе и т.д.

В начале 90-х годов активная работа развернулась на Урале. При дискуссионном центре Екатеринбургa была организована газета «Красные дьяволята». Юные корреспонденты готовили материалы не только для местной и центральной прессы, но и для радио. «Красные дьяволята» несколько раз являлись инициаторами организации радиомостов. В 1990 году вышла просуществовавшая более пяти лет газета «Честное слово», которая была способна «не только выражать мнение ребят, но и защищать их интересы и права, стать надежным другом» [Школьник, 1999, с.34]. Редакция издания организовала юнкорские посты в райцентрах, откуда корреспонденты приезжали для участия в слетах и стажировках. Возникали газеты, редакционная коллегия которых состояла из одних школьников, например, созданная в 1989 году уральская газета «Окно».

С целью развития детской прессы в стране в 1991 году была разработана программа «Свой голос» (существовавшая около 10 лет). После распада СССР, программа реализовывалась в России и в странах СНГ. Ее участники занимались разработкой теоретических и методических основ включения детской прессы и аудиовизуальных средств в систему массовой коммуникации; созданием практических условий для объединения усилий детей и всех заинтересованных сил общества в области прессы.

Юные тележурналисты серьезно конкурировали с «юнкорами» традиционной прессы многотиражек и стенгазет (объединенных с 1990 года в Ассоциацию клубов начинающих журналистов). Впрочем, и традиционное медиаобразование школьников и молодежи на материале прессы не сдавало свои позиции. Детско-юношеское агентство ЮНПРЕСС (С.Н.Щеглова, С.Б.Цымбаленко и др.) развернуло здесь весьма активную деятельность, включающую проведение международных фестивалей детской прессы и конференций, публикацию учебно-методической литературы. Начиная с середины 90-х годов в сферу интересов этой организации органично вошел и Интернет.

К сожалению, экономические трудности не минули и юнкорское движение. Подорожание полиграфических услуг и самой бумаги значительно повлияло на издательства, в которых печатались детские и юношеские многотиражки. В связи с трудными условиями многие юнкорские газеты и журналы прекратили свое существование. Поэтому взгляд энтузиастов юнкорского движения обратился к школе, где существовали хотя бы минимальные условия для такого рода деятельности, благодаря компьютеризации среднего образования.

Опыт, накопленный за многие годы существования самостоятельной прессы был обобщен на прошедшем в октябре 1992 года московском российско-французском семинаре «Детская и юношеская самостоятельная пресса: теория и практика».

В отличие от тоталитарного общества, в котором доминировали идеология и пропаганда, демократическое развитие страны открыло для детской прессы «сферу реальной социальной деятельности, которая позволяла реализовать творческий потенциал детей, формировать у них социальный опыт. В то же время влияние детской прессы на социальное воспитание школьников было адекватно ценностям общества и

соответствовало уровню демократических отношений в обществе» [Школьник, 1999, с.34].

Проблемы медиаобразования на материале прессы и радиовещания во второй половине 80-х исследовались в диссертациях И.А.Руденко [1986] и М.И.Холмова [1985]. Оба исследователя проделали кропотливую работу, анализируя становление, развитие и проблемы функционирования в социуме радиовещания и журналистики для детей и молодежи. В 1985-1986 году столичные издательства «Просвещение» и «Педагогика» опубликовали книги В.В.Егорова [1986], Э.М.Ефимова [1986] и В.П.Муштаева [1985], посвященные проблемам учебного телевидения и его роли в жизни школьников. В 1989 году в Москве вышла масштабная коллективная работа исследователей из НИИ художественного воспитания «Телевидение и школа: опыт социокультурного и психолого-педагогического анализа», обобщившая многолетние исследования в этой области.

В конце 80-х - начале 90-х годов XX века российские учебные заведения довольно активно оснащались компьютерной техникой. В программу общеобразовательных школ был введен предмет «Информатика». Интерес к новым технологиям у школьников был очень велик. Несмотря на финансовые затруднения, многие школы и вузы в крупных городах, а затем и в провинции, получили возможность открыть компьютерные классы. В основном эти классы комплектовались отечественной компьютерной техникой, отличавшейся, мягко говоря, не слишком высоким качеством. Обучающих программ для школьников на русском языке было крайне мало. Компьютерная техника была еще недоступна большинству российских семей, поэтому такой популярностью стали пользоваться так называемые компьютерные приставки, которые были заветной мечтой любого ребенка. В этот период появилось некое подобие первых компьютерных залов, вместо компьютеров там стояли игровые автоматы (появившиеся еще в 70-х), или обычные телевизоры, к которым были подсоединены приставки. Игровой репертуар был весьма ограничен: электронные версии спортивных игр, стрельбы, автогонок...

Проблема компьютеризации и ее потенциальных возможностей для образования и воспитания обсуждалась педагогами, врачами, психологами. Особый интерес эта тема вызвала у отечественных медиапедагогов. И.В.Вайсфельд писал в 1988 году, что школа вступает в период компьютеризации, которая «проводится на разных уровнях: для всех, а также с особым акцентом для тех, кто проявляет способности и склонности к технике, техническому и научному мышлению. ... Компьютеризация и гуманитаризация – не антиподы, а союзники. Думаю, что в период развития первой - со второй мы связываем особые надежды» [Вайсфельд, 1988, с.8-9]. В годы «перестройки» еще не было медиаобразования компьютерными средствами в чистом виде, но период второй половины 80-х - начала 90-х сыграл немаловажную роль в становлении этого процесса.

4.2 Медиаобразование на современном этапе: проблемы и перспективы

Мы живем в эпоху бурного развития средств массовой коммуникации: появились новые информационные технологии, россияне все активнее пользуются персональными компьютерами и системой Интернет. При этом экранные медиатексты продолжают пользоваться огромной популярностью у школьников и молодежи. Огромное количество информации о мире медиа поступает из сотен газет, журналов и книг.

Современные российские медиа имеют ряд существенных отличий от средств массовой информации советских времен: сегодня мы имеем дело с многочисленными государственными и частными теле/радио/издательскими компаниями, спутниковым телевидением, DVD, Интернетом и т.д. Их продукция отличается по своей тематической, жанровой и политической ориентации, по дизайну и рекламе. Значительные изменения претерпели структура и содержание медиатекстов и т.д. Однако, тотальная коммерциализация медиа, ориентир на рейтинг и тираж - основное условие и требование рынка - коренным образом изменили содержание медиатекстов, сместили акценты в сторону развлекательности, зрелищности в ущерб культурно-просветительским и познавательным возможностям [Полуэхтова, 1998, с.67].

Интерес молодого поколения к медиа обусловлен несколькими факторами: возможностью использования терапевтической, компенсаторной, рекреативной, эстетической, познавательной, информационной, коммуникативной, нравственной, социальной, катарсической и других функций искусства; зрелищно-развлекательных жанров (как правило, базирующихся на мифологии) с опорой на стандартизацию, серийность, сенсационность, систему «эмоциональных перепадов», способствующих снятию нервного напряжения зрителей [Федоров, 2001].

Несмотря на успешное продвижение Интернета на российском рынке, телевидение по уровню своей популярности значительно превосходит остальные виды медиа. И хотя в крупных городах с начала XXI века посещаемость кинотеатров стала увеличиваться, главный канал просмотра фильмов в России по-прежнему телевизионный. Второе место - у видео, и «лишь на третьем месте оказался традиционный кинотеатральный вариант знакомства с фильмом» [Монастырский, 1999, с.18]. Произошла своеобразная зрительская переориентация: кино сохранило и даже упрочило свои позиции и влияние на аудиторию, однако изменился практический способ контакта со зрителями, которые предпочитают теперь домашние экраны. Недаром демонстрация кинофильмов, сериалов по ТВ занимает существенное место в программах центральных и местных каналов (от трети до половины времени вещания).

Известно, что современные дети знакомятся с телевидением, как и с другими медиа, в раннем возрасте. В начале 90-х годов XX века школьники младшего и среднего школьного возраста проводили у экрана от 1,5 до 5-6 часов ежедневно, смотрели до 100 мультипликационных фильмов и 30-50 художественных фильмов в месяц, большое количество телепередач [Система..., 1992, с.16]. Как показывают исследования последних лет, наибольшей популярностью у российской школьной аудитории пользуются мелодрамы (27%), приключенческие ленты (17%) и комедии (16%), картины на криминальную тему (10%). Детские и молодежные фильмы популярны только у 6,5% и 3% школьников. Причем немалым успехом у молодежи пользуются зарубежные фильмы, особенно американские [Полуэхтова, 1998, с.74]. При этом на телевидении, к сожалению, зачастую демонстрируются фильмы невысокого художественного уровня, что может привести «к нивелированию вкусов, примитивизации запросов, торможению в развитии индивидуальности детей» [Система..., 1992, с.3].

Бесспорно, весьма популярны у школьной и молодежной аудитории развлекательно-игровые передачи, которые транслируются по существу на всех действующих теле/радиочастотах, став неотъемлемой частью индустрии телеразвлечений. Например, бесчисленные игры на деньги («Поле чудес», «Кто хочет стать миллионером», «Слабое звено» и т.д.), ведущие свой отсчет от, действительно, развивающей интеллект передачи «Что? Где? Когда?». Различные телеигры, по мнению В.Я.Суртаева, дают «возможность самореализации, как непосредственным участникам, так и телезрителям. ... Телеигры в последнее десятилетие XX века стали органичным элементом образа жизни миллионов россиян, в том числе молодежи» [Суртаев, 2000, с.140-141].

К сожалению, большинство нынешних телеигр выполняет, на наш взгляд, лишь гедонистическую функцию, не способствуя при этом развитию личности (сюда можно отнести и различные телелотереи). Рекламу и регулярный выход в эфир данных программ (часто в самое лучшее телевизионное время) можно объяснить их коммерческим характером, прибылью, которую получают организаторы данных телепроектов. В то время как в идеале телевизионные игровые «сферы деятельности могут не только разнообразить содержание и направленность социокультурного творчества молодежи, но и формировать у нее позитивные психологические и характерологические свойства. Игровая культура и приобретенные навыки способствуют ... максимальному самораскрытию личности молодого человека, вовлекают его в разнообразный и эмоционально насыщенный мир общения и социокультурных импровизаций» [Суртаев, 2000, с.142-143].

Пока же чрезмерное увлечение лотереями и развлекательными шоу, которые сейчас в изобилии демонстрирует российское ТВ, мало способствует развитию самостоятельного мышления, воображения и т.д. Наиболее эффективными в плане развития и самореализации, а также повышении интеллектуального уровня юных российских телезрителей, на наш взгляд, являются игры, представляющие собой некое подобие развивающих викторин (например, игра на знание истории и культуры - «Умники и умницы»). В них, наряду с азартом и элементами игры, присутствует развивающий аспект (возможность проявить себя в интеллектуальном плане). К сожалению, на сегодняшний день, подобных программ, ориентированных на детскую аудиторию, не так уж много, хотя, благодаря развитию телекоммуникационных сетей, такие телеигры вполне могут стать интерактивными, и их перспективы для медиаобразования в этой связи очевидны.

Вместе с тем, современная ситуация обнажила ряд проблем, связанных с медиа и медиатекстами. Конечно же, исчезновение остатков «железного занавеса» Восток-Запад в начале 90-х было важным демократическим шагом - россияне получили возможность (к сожалению, для многих весьма ограниченную финансовыми причинами) совершать зарубежные поездки, телевидение и кинематограф перестали быть для российских граждан единственным окном в мир. Начиная с 90-х годов киноискусство (включая зарубежное) уже не являлось желанным дефицитом, и фильмы в огромных количествах демонстрировались по десяткам метровых, дециметровых, спутниковых, кабельных телеканалов. При этом репертуар интенсивно насыщается зрелищными боевиками, преимущественно американскими «Жесткое поражение российского кино в открытой конкурентной схватке с западной киноиндустрией привело к тому, что приобщение подрастающего поколения к отечественной кинокультуре стало злободневной задачей художественного воспитания» [Жабский, 1998, с.33].

Еще одной значимой проблемой является обилие сцен насилия на отечественном экране (как в художественном кинематографе, так и в выпусках новостей, различных телепередачах). В 90-х (да и в наши дни) во многих медиатекстах основная ставка делалась на сцены убийств, жестоких драк, перестрелок и т.д. По данным одного из социологических опросов каждый второй старшеклассник стал высокоактивным потребителем экранного насилия. Причем, у 18-20% школьников такие сцены вызывают положительные эмоции, а 17% - хотят быть похожими на агрессивных и жестоких экранных персонажей [Жабский, 1998, с.62]. Не менее важным аспектом является восприятие так называемых эротических фильмов. Согласно опросам середины 90-х годов, на одного «среднестатистического» старшеклассника в месяц приходится по два-три погружения в мир эротики [Жабский, 1998, с.57].

С одной стороны, многие современные школьники неплохо ориентируются в мире масс-медиа (к примеру, владеют компьютером даже лучше иных взрослых). С другой стороны, слабая материальная поддержка образования (в том числе - и медиаобразования), недостаточно высокий уровень готовности учителей к использованию медиа в учебном и воспитательном процессе (а отсюда - и недооценка роли медиаобразования), не позволяют уделить должное внимание развитию аудиовизуальной культуры российских школьников. Богатые потенциальные «возможности телевидения как канала кинопроката и кинопросвещения (последнее особенно важно для молодого зрителя) используются малоэффективно» [Монастырский, 1999, с.23].

Медиаобразование на материале кинематографа

«Эпоха реформ» 90-х отразилась на российском кинообразовании далеко не самым лучшим образом. Государственная поддержка, оказанная государством Обществу Друзей Кино (ОДК) в конце 80-х, к началу 1992 года сошла на нет. Если в «застойные времена» педагоги не могли развернуть в полной мере творческую деятельность в силу идеологических причин, то теперь, получив право выбора учебных программ, пособий, кино/видеорепертуара и т.п., столкнулись с большими финансовыми трудностями. После распада Советского Союза вся система образования переживала трудные времена. Гиперинфляция и бюджетный дефицит привели к закрытию многих внешкольных, досуговых учреждений, клубов. Духовно-эстетический потенциал киноискусства реализовался в российском образовании по-прежнему не в полной мере. Стихийно складывающиеся контакты к кинематографом, особенно в молодежной среде, зачастую носили «поверхностный, не способствующий личностному росту, а то и откровенно уродливый характер» [Монастырский, 1999, с.3].

Но энтузиасты медиаобразования (Л.М.Баженова, О.А.Баранов, Е.А.Бондаренко, Э.Н.Горюхина, С.И.Гудилина, В.В.Гура, Л.С.Зазнобина, А.А.Журин, Н.Б.Кириллова, В.А.Монастырский, О.Ф.Нечай, С.М.Одинцова, С.Н.Пензин, Г.А.Поличко, Л.П.Прессман, Н.П.Рыжих, А.В.Спичкин, К.М.Тихомирова, Л.В.Усенко, Ю.Н.Усов, А.В.Федоров, А.В.Шариков, Н.Ф.Хилько, Е.В.Якушина, Е.Н.Ястребцева и др.) продолжали активную деятельность.

Правда, работа медиапедагогов проходила уже в иных условиях. В 50-х – 60-х наблюдался свойственный «закрытому обществу» повышенный «дефицитный интерес» молодежи к медиакультуре, например, очень высокая посещаемость кинотеатров (свыше 20 посещений в год на одного российского школьника), кинолекториев, кружков и киноклубов. В 90-х этот интерес не иссяк, но переместился из кино/видеозалов к домашним экранам и компьютерным мониторам...

«Если в 70-х в российских киноклубах с аншлагами (в залах на 500-1000 мест) шли картины Ф.Феллини и М.Антониони, то к началу XXI века выжили только самые сильные киноклубы. Большинство остальных клубов перешло на видео, что после короткого бума посещаемости неизбежно привело к резкому сокращению аудитории. В самом деле: может ли киноклуб с активом в два десятка человек заплатить за аренду фильмокопии, работу синхронного переводчика, транспорт и т.д.? Зрителей, посещавших киноклубы из-за элементарного дефицита зарубежных фильмов, или искавших чего-либо запретного, эротического и пр., сегодня туда и на аркане не затащить. Они полностью переключились на домашнее видео, кабельное, эфирное или спутниковое ТВ, Интернет. К началу XXI века в рядах киноклубного движения остались только подлинные энтузиасты десятой музы, желающие не только смотреть хорошие фильмы, но и общаться, обмениваться впечатлениями. никоим образом не стоит бросать камни в огород Федерации киноклубов России. Нельзя же, в самом деле, предполагать, что вопреки законам рынка она в порядке гуманитарной помощи будет бесплатно рассылать фильмы во все концы страны. Однако факт остается фактом: «арт хаус» на большом экране сейчас доступен зрителям только самых крупных городов. При этом в Москве, например, любой желающий увидит шедевры мирового кино и без всяких киноклубов (в Музее кино, в «Иллюзионе», на многочисленных неделях и фестивалях). В российской провинции, увы, все иначе» [Fedorov, 1999, p.101].

Киноклуб в современной социокультурной ситуации является полифункциональным объединением, имеющим, по мнению В.А.Монастырского, целый ряд основных функций: развивающую, информационно-просветительскую (кинообразовательную), киновоспитательную, анимационную, рекреативно-оздоровительную, культуротворческую, коммуникативную [Монастырский, 1999, с.111-116]. Среди основных форм работы клуба – по-прежнему не только просмотры фильмов высокого художественного качества, но и их обсуждения, дискуссии, «круглые столы» и т.д.

Среди наиболее заметных российских киноклубов 90-х можно отметить КДК в Москве, Воронеже, Ярославле, Санкт-Петербурге, Самаре, Рыбинске, Омске, Владимире, Волгограде, Владивостоке, Норильске, Челябинске, Обнинске, Твери и других городах. Кроме них стали появляться и медиацентры. Например, киноvideоцентр им. В.М.Шукшина в Воронеже, основателем и директором которого стал один из основоположников отечественного кинообразования С.Н.Пензин.

Несмотря на то, что количество официально зарегистрированных киноклубов по стране не превышает сотни, они в современных условиях «даже в большей мере отвечают сути киноклубного объединения как сообщества единомышленников, хорошо знающих друг друга и регулярно общающихся на почве общих интересов и связанной с ними совместной деятельности. ...Сегодня, когда политический аспект деятельности киноклубов утратил всякую актуальность, стала еще более очевидной культурно-эстетическая и коммуникативная природа киноклубных объединений» [Монастырский, 1999, с.106]. Поэтому разговор о том, что киноклубное движение в России кануло в лету, является, на наш взгляд, преждевременным. Скорее, оно переходит на новую ступень своего развития, превращаясь в медиацентр досуга школьников, студентов и людей старших поколений, так как здесь задействованы возможности кинематографа, видео, ТВ, любительской киносъемки и т.д. Поэтому можно предположить, что начавшаяся в конце 80-х трансформация киноклуб - видеоклуб, преобразуется в триаду кино – видео – медиаклуб, приобретая при этом новые качества и перспективы для российского медиаобразования.

Как мы уже отмечали, в 90-х годах XX века кризис затронул и кружки, студии кинолюбителей (вернее, видеолюбителей, так как в 90-х годах 8-ми и 16-ти миллиметровая киноплёнка практически перестала производиться и поступать в продажу в российские магазины). Количество любительских студий резко сократилось...

До 1992 года профсоюзные организации оказывали активную поддержку кинолюбительству. Союз кинематографистов представлял отечественное кинолюбительское движение в Международном союзе непрофессиональных кинематографистов, входящем в состав Комитета по кино и телевидения ЮНЕСКО. С распадом Советского Союза эта поддержка фактически прекратилась. «Государство разгромило тысячи любительских киностудий, лишило их помещений, возможности эксплуатировать аппаратуру» [Субботин, 2000, с.12]. Тем не менее, энтузиасты медиаобразования старались не допустить полного исчезновения кино/видеолулюбительских объединений, и продолжали творческую деятельность. В начале 1998 года Президент Союза объединений кинолюбителей России (СОКР) Б.Амаров передал свои полномочия по координации любительского движения И.Субботину. Однако Союз не смог подтвердить наличие в России кинолюбительских объединений в более чем 50% субъектов федерации (что требовал Закон об общественных объединениях РФ), поэтому был распущен, а вместо него было создано Общество российских кинолюбителей с индивидуальным членством, в которое вступили представители 16-ти регионов России [Субботин, 2000, с.12]. Несмотря на все трудности, в 90-х годах фестивали любительских кинофильмов проходили в Москве, Петербурге, Ярославле, Краснодаре, Твери, Новосибирске, Луге. Общество российских кинолюбителей принимало участие в трех всемирных фестивалях...

Итак, медиаобразование в России продолжает развиваться и в этих нелегких условиях. Созданная президентом Российской Ассоциации деятелей кинообразования Г.А.Поличко фирма «ВИКИНГ» («Видеокинограмотность») успешно воплотила ряд интересных проектов. К примеру, в мае 1991 года на базе Московской средней школы № 1057 открылся первый в России специализированный кинолицей. Были проведены международные конференции по медиаобразованию в Ташкенте (1990) и в подмосковном Валуево (1992), российско-британские семинары по медиаобразованию в Москве (1992, 1995). Был сделан первый (и, увы, единственный) выпуск Всероссийских высших кинопедагогических курсов в Москве (1992-1994). Общее число педагогов - членов Ассоциации деятелей кинообразования достигло 300. Многие из них участвовали в работе Московского международного кинофестиваля 1989, 1991, 1993 и 1995 годов...

Но, увы, в середине 90-х фирма «ВИКИНГ» разорилась (из-за чего после 1995 года в России долгое время не удавалось провести ни одной масштабной конференции по аудиовизуальному медиаобразованию). Однако Г.А.Поличко и его коллеги нашли в себе силы не опустить руки. На рубеже XXI века в старинных городах Угличе и Малоярославце (а позже – в Апатитах) были проведены летние фестивали детского кино, включавшие мастер-классы по медиаобразованию. Осенью 2001 года успешно прошла медиаобразовательная конференция в Таганрогском государственном педагогическом институте.

Основные задачи фестивалей, организованных Ассоциацией кинообразования и медиапедагогики России можно кратко сформулировать следующим образом:

- приобщение современных молодых поколений к отечественной мировой детской киноклассике;
- формирование и развитие у детей школьного возраста навыков чтения экранного текста (кино, видео, ТВ), художественного вкуса, критического отношения к агрессии электронных медиа;
- восстановление культурных профессиональных связей в области детского экранного творчества и детской кинопедагогики между странами СНГ и Балтии [Данилова, 2001, с.61].

В рамках этих фестивалей работают творческие мастерские для школьников разного возраста, проводится «интенсивная образовательная программа по формированию культуры киновосприятия, овладению языком кино и ТВ, развитию художественного вкуса» [Данилова, 2001, с.61]. Тут используются различные игровые методики, разработанные НИИ художественного образования Российской Академии образования.

Начиная со второй половины 90-х в черноморском всероссийском оздоровительном детском центре «Орленок» под патронажем группы энтузиастов, возглавляемых известным режиссером В.Грамматиковым, систематически проходят фестивали визуальных искусств – с кино/теле/компьютерными и журналистскими мастер-классами и «деловыми играми» для детей и подростков.

К началу XXI века существенно расширился круг высших и средних учебных заведений, готовящих профессионалов в области медиа. Помимо ВГИКа, Высших курсов сценаристов и режиссеров, Всероссийского института переподготовки и повышения квалификации (в области кинематографа) в России успешно работают Санкт-Петербургский государственный университет кино и телевидения, киноvideоколледжи в Сергиевом Посаде и Санкт-Петербурге, кинотехникумы (Иркутск, Советск, Ростов-на-Дону). Специальность кинотехников можно получить в Воронежском индустриально-педагогическом колледже, Марийском радиомеханическом техникуме, Новосибирском колледже телекоммуникации и информатики, Волжском политехникуме. Профессиональное медиаобразование входит в учебные планы Санкт-Петербургской государственной академии культуры, Санкт-Петербургской Академии театрального искусства, Института повышения квалификации работников телевидения и радиовещания (Москва), Независимой школы кино и ТВ (Москва), мастерской рекламного искусства Юрия Грымова, Мастерской индивидуальной режиссуры (Москва), Института современного искусства (Москва), Нового гуманитарного университета Натальи Нестеровой (Москва), нескольких анимационных школ и др. Благодаря стараниям С.Н.Пензина в Воронежском государственном университете с 1993 года (в рамках спецкурса «Кино и книга») появился студенческий видеолекторий, направленный на «одновременное развитие читательской и кинематографической культуры эстетического восприятия» [Пензин, 2001, с.72]. На занятиях студенты занимаются изучением творчества мастеров кино, знакомятся с основными направлениями современного кинематографа и т.п.

В последнее десятилетие XX века и в начале XXI века четко обозначилась тенденция к интеграции медиаматериала: прессы, кинематографа, телевидения, видео, Интернета и т.д. Данная ситуация привела к необходимости выработки единой концепции российского медиаобразования, включающей опыт, накопленный отечественной медиапедагогикой как на материале уже традиционных, так и новых экранных искусств. Например, Институт общего среднего образования Российской Академии образования разработал модель «оптимальной информационно - педагогической среды» в школе. Для этой цели предлагалось организовать сеть школьных медиатек. В начале 90-х медиатеки открылись в некоторых школах Москвы, Петербурга и др. Была разработана программа «Медиакультура» (авторы А.В.Шариков и Е.А.Черкашин), целенаправленно приобщающая подростков и юношество к средствам массовой коммуникации. Спецкурсы по данной программе [Шариков, Черкашин, 1991] проводились в Москве, Санкт-Петербурге, Зеленодольске и других городах.

Вместе с тем в 90-е годы продолжали развиваться «практические» направления медиаобразования, основанные на технических средствах обучения (ТСО). Дидактикой экранно-звуковых средств обучения в 90-х годах занимались, в частности, Л.П.Прессман и Л.С.Зазнобина.

Не снизилась активность лаборатории экранных искусств НИИ художественного образования Российской Академии образования (ее вплоть до своей кончины в апреле 2000 года возглавлял профессор Ю.Н.Усов): публикуются книги и учебные пособия, программы по медиа/кинообразованию (авторы - Ю.Н.Усов, Л.М.Баженова, Е.А.Бондаренко, Е.А.Захарова и др.). Были разработаны новые программные курсы по медиаобразованию: экспериментальный курс «Основы экранной культуры» с методическими рекомендациями (под редакцией Ю.Н.Усова), одноименный цикл программ, предназначенный для всех классов общеобразовательных, специальных школ, лицеев, гимназий и внешкольных учебных заведений. Кроме того, вышел еще ряд программ спецкурсов для школьников и студентов вузов.

Обновился и значительно расширился понятийный аппарат медиаобразования. Наряду с традиционными понятиями «кинообразование», «компьютерная грамотность» и др., появились термины «медиа-арт», «медиаотека», «медиакультура», «дистанционное обучение», «интернет-образование» и т.д. Силами лаборатории технических средств обучения и медиаобразования под руководством профессора Л.С.Зазнобиной (Российская Академия образования) в 90-х годах была разработана концепция школьного медиаобразования, интегрированного в базовое [Медиаобразование..., 1999].

По результатам работы мастерской киноведов-педагогов средней школы – кинолицея № 1057 г. Москвы в 1995 году была издана книга Ю.Н.Усова «В мире экранных искусств», в которой интересным, доступным для школьников языком излагалась суть экранного повествования, особенности восприятия медиатекстов, рассматривались теоретические вопросы, давалась схема (концепция) анализа кинопроизведений и т.д. Первая часть («Восприятие») посвящалась «освоению экранной речи, развитию восприятия экранного повествования в системе конкретных творческих заданий» [Усов, 1995, с.7]. Вторая часть («Анализ») способствовала овладению навыками анализа экранного повествования, осмыслению художественного содержания кинопроизведения. В данном издании предлагалось с помощью специальных упражнений развивать перцептивные способности, память, творческое воображение, мышление. Безусловно, работа Ю.Н.Усова была ценным вкладом в развитие отечественного медиаобразования, так как она была написана для школьников нового поколения, знакомых с телекоммуникационными и компьютерными технологиями, видеотехникой и т.д. Предлагаемый в работе Ю.Н.Усова хрестоматийный, учебный и практический материал, был направлен на всестороннее изучение экранных искусств.

В 90-х годах вышли из печати и другие книги российских медиапедагогов - «Наш друг экран» Л.М.Баженовой [1995], «Диалог с экраном» [1994], «Экскурсия в мир экрана» [1994] Е.А.Бондаренко, посвященные проблемам кинообразования школьников разных возрастов. В 1990 году была опубликована брошюра А.В.Шарикова «Медиаобразование: мировой и отечественный опыт», ставшая первой попыткой осмысления медиаобразовательного процесса в целом. В 1999 году вышла еще одна значимая работа, осмысляющая современные медиапедагогические концепции – книга А.В.Спичкина «Что такое медиаобразование». Годом позже исследователь из Бийска В.А.Возчиков разработал краткие методические рекомендации «Медиаобразование в педагогическом вузе» [2000]. В опубликованной в начале XXI века монографии А.В.Федорова «Медиаобразование: история, теория и методика» [2001] обобщение методологических и методических подходов российских и зарубежных медиапедагогов последних десятилетий приобрело уже значительный объем. В начале XXI века были опубликованы монографии и учебные пособия по проблемам медиакритики и журналистики [Короченский, 2003; Корконосенко, 2004], медиакультуры: Н.Ф.Хилько [2001; 2003; 2004], Н.Б.Кириллова [2005]. Продолжали публиковаться книги по медиаобразовательной тематике [Баженова, 2004; Баранов, 2002; Бондаренко, 2000; 2001; Журин, 2004; Новикова, 2004; Пензин, 2004; Федоров, Чельшева, 2002; Федоров, 2003; 2004; 2005 и др.]

Защищались и новые диссертации. Наряду с традиционной кинообразовательной тематикой, связанной с самодеятельным кино/видеотворчеством [Затучный, 1993], эстетически ориентированным аудиовизуальным образованием школьников [Бондаренко, 1997; Сикорук, 1998] и студентов [Федоров, 1993; Платунова, 1995], исследования впервые обращались к медиаобразованию дошкольников [Дейкина, 2000] и к опыту зарубежного медиаобразования [Новикова, 2000]. В начале XXI века настало время диссертаций на тему интегрированного медиаобразования [Фоминова, 2001; Соколова, 2004; Журин, 2004] и исследований, обращенных к проблеме медиаобразования студентов педагогических вузов и университетов [Шипнягова, 2003; Леготина, 2004].

В начале 2000 года были созданы (А.В.Федоров и др.) первые в России двуязычные (русский и английский языки) интернетные сайты по аудиовизуальному медиаобразованию - www.medialiteracy.boom.ru, www.mediaeducation.boom.ru, которые к началу 2005 года посетило свыше пяти тысяч человек. В этом же году силами ряда сотрудников Российской Академии образования под руководством профессора Л.С.Зазнобиной был открыт еще один российский интернетный сайт по медиаобразованию (www.mediaeducation.ru). Несколько позже к этим сайтам добавились и другие (Медиатека «Школьного сектора», <http://school-sector.relarn.ru/efim/mainframe.html>, «Школьная медиатека», <http://www.ioso.ru/scmedia> и др.).

В январе 2004 года на федеральном портале Министерства образования и науки Российской Федерации был открыт сайт Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России <http://edu.of.ru/mediaeducation>, на котором в марте того же года успешно прошла первая всероссийская интернет-конференция по медиаобразованию.

В последние годы многие деятели российского медиаобразования (Л.М.Баженова, И.А.Каруна, Г.А.Поличко, А.В.Спичкин, А.В.Федоров, А.В.Шариков и др.) участвовали в различных международных конференциях по медиаобразованию (Франция, Канада, Австрия, Великобритания, Германия, Норвегия, Испания, Бразилия, Греция, Швейцария и т.д.), публиковали свои работы во французских, американских, британских, немецких, бельгийских, канадских, австралийских, норвежских журналах и научных сборниках, посвященных проблемам медиа и медиаобразования в современном мире [см., например, Fedorov, 1999; 2000; 2001; 2003; 2004].

Медиаобразование на материале телевидения, видео, прессы

В 90-х годах на российском государственном телевидении внедрялся интересный опыт «практического медиаобразования» школьников. В сентябре 1991 года в утренней программе первого общероссийского канала появился пятиминутный блок «Школьные новости», в котором подростки (впервые за всю историю отечественного ТВ) сами предлагали основную идею сюжета, разрабатывали сценарий, становились ведущими, участвовали в монтаже и т.д. «Дети и взрослые работают вместе» – реализовывалась «субъект-субъектная» парадигма создания телепередачи. Передача делалась детьми совместно со взрослыми для детей и для взрослых – родителей и учителей [Шариков, 1994, с.11]. Чуть позже в эфир первого канала вышла передача «Сорока», построенная на тех же принципах. В мае 1992 года на канале РТР А.Меньшиков организовал выпуск целого цикла передач (5 раз в неделю по 10 минут) под названием «Там-там-новости», где школьники были также телеведущими и участниками создания передачи. При этом практически все подростки 11-14 лет, которые выступали в роли «телекоммуникаторов», стали отмечать положительные изменения в своей жизни, включая развитие способностей к общению с различными людьми, стремление к получению новых знаний и т.д. «Вот как выразил эту мысль 14-летний М.Азаров из «Там-там-новостей»: «С тех пор, как я стал телеведущим, у меня появилась цель хорошо учиться по всем предметам, чтобы образ, создаваемый мною на телевидении совпадал с реальностью» [Шариков, 1994, с.14].

В начале 90-х годов начали появляться системы школьного кабельного телевидения, которые транслировали учебные и познавательные видеоматериалы, новости школьной жизни. Причем использовалась не только готовая видеопродукция, но и снятая самими учителями и школьниками. Такие студии работают сегодня в школах Москвы и Подмосковья и школах некоторых крупных городов. К сожалению, экономическая ситуация в России, недостаточное финансирование российского образования в частности, мало способствует дальнейшему развитию этого, на наш взгляд, весьма перспективного направления.

Большие возможности телевидения для развития российского медиаобразования отражены в работах С.Н.Пензина, А.В.Спичкина, Ю.Н.Усова, А.В.Шарикова и др. Например, А.В.Спичкин считал, что «именно телевидение может рассматриваться как ядро построения системы медиаобразования на предметной основе» [Спичкин, 1999, с.10]. Действительно, в 90-х годах телевидение стало доминирующим видом медиа для детей всего мира. В силу экономических причин (в частности, подорожание книжной продукции, периодики, дороговизна билетов в большинстве кинотеатров и т.д.), ТВ в России зачастую является не только главным, но и единственным источником информации для большинства семей с низким и средним достатком.

Телевидение и видео в медиапедагогике традиционно рассматривают как тесно связанные между собой составляющие. Видеотехника, как и телевизор, сегодня есть практически в каждой российской семье. Руководствуясь своим вкусом, можно составить собственную видеотеку, а если есть и видеокамера – снимать собственные фильмы.

Видео позволило открыть новые возможности для деятельности медиапедагогов. Среди них С.Н.Пензин выделяет: независимость от кинопроката и кинотеатров, использование кинофрагментов в качестве иллюстративного материала, возможность самостоятельного создания учебных кинолент, записи нужных фильмов и т.д. Здесь есть возможность любых комбинаций с изобразительным рядом, позволяющих без особых проблем осуществить на практике интенсивный поток трансформаций, объемов, предметов, деталей, цветоцветовых гамм, впечатывание одних кадров (или части кадра) в другие и т.д. Современная видеотехника портативна, проста в обращении, доступна российским школам и учреждениям досуга (как в крупных городах, так и отдаленных районах). Учитывая данные преимущества, становится понятно, почему видео тесно связано с киноклубами, любительскими киностудиями и кружками.

Однако во многих домашних видеотеках, да и в магазинах, занимающихся продажей видеопродукции, репертуар представлен в основном лентами развлекательных жанров: комедии, боевики, триллеры и т.п. С.Н.Пензин с грустью констатирует: «изобретение, объединившее плюсы книги и фильма, призванное резко двинуть вперед искусство и зрительскую культуру молодых, отбрасывает многих из них назад, насаждает примитив и пошлость, служит не на пользу культурному прогрессу, а во вред ему» [Пензин, 2001, с.72]. Очевидно, что назрела необходимость в более активном использовании потенциалов видео в медиаобразовании, так как для этого у отечественных педагогов есть практически все условия.

В 90-х годах продолжало развиваться и самое «старое» направление в российском медиаобразовании – на материале прессы. В июле 1993 года в рамках международного фестиваля детской прессы в Звенигороде прошел международный семинар «Средства массовой коммуникации и проблемы развития личности ребенка». На этом семинаре рассматривались теоретические и практические стороны современного медиаобразования, его социологические и психологические аспекты. Большое внимание было уделено вопросам детской и юношеской прессы. В рамках семинара проводилась работа дискуссионной и социологической групп, была представлена выставка детских и юношеских газет и журналов, функционировали тематические мастерские. Всего в России к тому времени было зарегистрировано более 70 детских и подростковых газет, свыше 80 журналов.

Медиаобразовательная деятельность на материале прессы представлена не только привычной работой над школьными и вузовскими газетами и журналами, но и конкурсами, фестивалями, различными проектами (в том числе и международными), интернетными сайтами и т.д.

Так, с 1991 года проходят всероссийские курсы юных редакторов самодеятельной прессы во Всероссийском детском центре «Орленок». В работе курсов участвуют профессиональные руководители детских изданий, представители госкомитета по печати, журналисты, преподаватели вузов, школьники. Причем, дети на курсах играют роль издателей собственных газет и журналов. Всего за время проведения курсов было зарегистрировано более 80 изданий. В течение только одной лагерной смены вышло 6 стенных, 37 ротاپринтных газет, 7 журналов, 6 радиопрограмм, 2 телепрограммы [Школьник, 1999, с.132]. Среди них были и издания, подготовленные школьниками.

Важное события данного периода - открытие Лиги Малой Прессы (ЛМП). Организационный сбор ЛМП состоялся в августе 1992 года (Владивосток, база детского лагеря «Океан»), где был разработан устав ЛМП. Эта организация стала инициатором проведения фестивалей прессы, проходивших в детских оздоровительных центрах «Артек» (1995) и «Орленок» (1996).

В ходе фестивалей юнкоры обменивались опытом с коллегами из Германии, Бельгии, создавали совместные проекты. Для подготовки юных корреспондентов были проведены международные школы (1994, 1995, 1997, 1998), где участвовали представители из России, Франции, Италии, Греции, Испании, Турции и других стран. В процессе работы школ предусматривалась интеграция и расширение знаний и умений юнкоров: «Те, кто специализировался на телевизионной работе, освоили газетные жанры, юнкоры - газетчики научились готовить радио и телерепортажи, стали авторами сюжетов о жизни подростков в Турции, о судьбе эмигрантов и скрытых беженцев из России, Украины, Азербайджана» [Школьник, 1999, с.143]. Лига Малой Прессы аккредитовала для работы на Всемирных юношеских играх 1998 года 200 юнкоров, которые готовили ежедневные выпуски спортивной газеты «Олимпийская деревня» (на нескольких языках), видеодневники и информационные бюллетени [Школьник, 1999, с.141].

В течение ряда лет Лигой Малой Прессы было разработано несколько долгосрочных программ и проектов. Так, в 1991 году была создана программа «Свой голос». Она одновременно решала несколько задач: включение ребенка наравне со взрослыми в систему средств массовой коммуникации; поддержка юнкорского движения; помощь юнкорам в приобретении навыков профессионального мастерства; сотрудничество юнкоров и профессиональных журналистов, общественных деятелей, творческих работников и т.п. В течение ряда лет программа осуществила несколько проектов, среди которых «Детиздат», «ЮНПРЕСС», «Окно в детство», и др.

«Детиздат» осуществлял помощь различным детским изданиям, киножурналам, радио- и телеканалам. Составная часть проекта – «Мы вас видим, мы вас слышим» предназначалась для ребят, увлеченных видеофильмами, музыкой. Проект «ЮНПРЕСС» (Агентство медиаобразовательных проектов для детей и молодежи на материале прессы, <http://www.ynpress.ru>) предполагал организацию единой информационной службы детских новостей; «Окно в детство» - поддержку и пропаганду опыта создания детских страничек, детских подборок, полос во взрослых газетах и журналах, сюжетов в радио- и телепередачах. Проект «Рука друга» - осуществлял поддержку юнкорских коллективов, союзов и объединение их в Лигу малой прессы [Школьник, 1999, с.69-72].

Агентство «ЮНПРЕСС» выпустило ряд изданий, где авторами материалов и редакторами были школьники («Юношеская газета», литературно-художественный журнал «Недоросль»). Это агентство выпустило несколько вестников и дайджестов детской прессы, явилось координатором международного журнала «Факс!». Кроме уже существующих изданий в Москве, Екатеринбурге, Питере и т.д.

Благодаря развитию глобальной телекоммуникации, в конце 90-х появилась возможность для реализации телекоммуникационных и интернетных проектов. Например, в 1999 году возник общешкольный журнал ОРТ-ЭКСПРЕСС, редакционную коллегию которого составляют школьники. Концепция данного издания ориентирована на отражение специфики школы – литературное творчество, наличие этнокомпонента, цикла технологических дисциплин, связь с ОРТ, поэтому сразу обозначились основные рубрики. Важной особенностью данного проекта является то, что, наряду с журналистикой, школьники овладевают и компьютерными технологиями (дизайн, работа с электронной почтой и т.д.). Материалы, подготовленные школьниками, обсуждаются на интерактивных читательских конференциях, к совместному творчеству привлекаются все новые корреспонденты [Новые..., 2000, с.266-267].

Продолжается и исследовательская работа педагогов в области медиаобразования на материале телевидения и прессы. Так в 1999 году состоялась успешная защита диссертации А.Я.Школьника «Детская самодеятельная пресса как фактор социального воспитания подростков». Роли телевидения в системе образования было посвящено исследование О.Р.Самарцева [1995]. Работа К.Г.Озерова [1996] дала возможность российским медиапедагогам познакомиться с информационно-образовательной деятельностью библиотечных медиacentров в школах США. В начале XXI века на факультете журналистики МГУ [Вартанова, Засурский, 2003] была разработана концепция «модуля медиаобразования» для вузов и школ страны.

Появление новых проектов в области медиаобразования на материале телевидения и прессы, активная работа детских издательств, конкурсов, фестивалей, телекоммуникационных проектов и т.д. вселяют уверенность, что это развитие будет активно продолжаться. Новые технологии позволяют не только способствовать развитию детской периодики в традиционном «бумажном» варианте, но и создавать виртуальные детские издания (в том числе и периодические), доступные практически каждому российскому школьнику.

Мультимедийное образование

Сегодня с понятиями *мультимедиа*, *Интернет*, *DVD*, *CD-ROM* знаком практически каждый школьник. Современные технологии представляют огромный интерес для широкой аудитории и открывают новые перспективы для развития медиаобразования. Компьютерная техника дает возможность реализовать свои творческие идеи в виртуальном мире. Уже сегодня созданы компьютерные игры с объемным изображением и звуком, рассчитанные не только на развлечение, но и на развитие памяти, реакции, интеллекта, логики, внимания, художественного восприятия и воображения. Современные технологии позволяют любому человеку создавать свои компьютерные фильмы, энциклопедии, газеты, журналы, интернетные сайты и т.д. Медиатексты могут воздействовать не только на слух и зрение: уже находятся в стадии разработки программы, которые обладают влиянием на тактильное восприятие человека, а некоторые даже способны создавать запахи, соответствующие визуальному объекту компьютерной программы.

Мультимедиа понимаются как совокупность средств для обработки и представления аудио/видео и печатной информации и компьютерных технологий для обработки информации. Мультимедиа как программные и аппаратные средства, обеспечивающие воспроизведение на экранах дисплея видеoinформации со звуковым изображением, передают информацию, которая может быть записана на компакт-диске, получена по компьютерной сети, электронной почте и т.д.

Современный школьник встречается с мультимедиа практически ежедневно, играя в компьютерные игры самых разных направлений и уровней сложности, работая с обучающими программами, входя в Интернет и т.д. За необходимой информацией учащиеся и студенты обращаются к «всемирной паутине» едва ли не чаще, чем к обычным книгам и учебным пособиям. Мультимедийные средства в молодежной и школьной среде являются:

- 1)источником информации (чтение научной и художественной литературы, изучение интерактивных каталогов и т.д.);
- 2)способом общения (знакомство, переписка с помощью электронной почты и т.д.);
- 3)формой отдыха и развлечения (компьютерные игры, прослушивание компакт-дисков, просмотр кинофильмов и т.д.);
- 4)техническим средством обучения (изучение таблиц, справочников, географических карт и т.д.).

Чем же вызвана постоянно растущая популярность этих «чудес техники»? На наш взгляд, среди ее основных причин можно выделить следующие: доступность практически любой информации; новизна; большие релаксационные возможности; приближенность виртуальной реальности к жизненным условиям (к объективной реальности) по эмоциональности и эстетическим канонам и т.д.

Действительно, в нынешних условиях, когда информация приобретает огромную ценность во всех областях жизни, а количество литературы настолько велико, что для поиска нужного источника требуется немало времени, многие предпочитают прибегать к компьютерным каталогам, где можно найти (а при желании перевести на родной язык) любой нужный материал. Живой интерес молодежи вызывают многочисленные компьютерные игры, интернет-общение, компьютерные фильмы, посещение виртуальных музеев, выставок и т.д. Например, при посещении виртуального музея посетители могут ограничиться лишь чтением каталогов, а могут, при желании и «пройтись» по залам музея, рассматривая интересующие объекты в различных проекциях. Виртуальные «чаты» представляют собой диалоговые страницы, где происходит обмен мнениями по интересующим школьников и молодежь вопросам.

В любом случае виртуальная реальность, главной особенностью которой является эффект присутствия и возможность управления [Суртаев, 2000, с.154], приближена к объективной, дает возможность получать эстетическое и эмоциональное наслаждение от общения, обладает широкими возможностями для развития личности современного школьника. Но в то же время она «в значительной степени востребует от человека такие качества, как целеполагание, творческое мышление, импровизация» [Суртаев, 2000, с.157].

Компьютерные технологии позволяют открывать новые направления в художественном воспитании, так как сочетание «музыки, комментария и клипа создает отличную от обычного урока атмосферу общения с произведениями искусства, приближает учащихся к той, которая происходит в жизни. Индивидуальный темп продвижения, возможность возврата к интересующему ученика произведению, поисковая деятельность, созерцание, рассматривание, в сочетании с музыкой и анимацией – все это способствует развитию более глубокого интереса к искусству» [Лепская, 1999, с.105].

Вполне понятно, что приход мультимедиа в образование вызвал повышенный интерес педагогов-исследователей. Одна за другой стали защищаться диссертации, посвященные применению компьютерных технологий в образовательном процессе. Среди них отметим работы «Компьютерные телекоммуникации в преподавании иностранных языков» М.Ю.Бухаркиной [1994], «Мультимедиа как средство обучения в общеобразовательной школе» Ю.Н.Егоровой [2000], «Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы» Н.В.Клемешовой [1999], «Компьютерные технологии в развитии художественных способностей учащихся общеобразовательной школы» Н.А.Лепской [1999], «Компьютерные телекоммуникации в системе повышения квалификации учителей средних школ» М.В.Моисеевой [1997], «Разработка образовательной технологии «Компьютерная анимация как средство медиаобразования» Н.П.Петровой [1995], «Компьютерная графика и мультипликация как средство развития творческих способностей учащихся младшего возраста» В.А.Самойлова [1999], «Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета» Е.В.Якушиной [2002] и др.

Весьма значительным для российского образования событием 90-х явилось возникновение медиатек, дающих возможность получать доступ к любым информационным носителям (библиотека, видео- и фонотека, школьный компьютерный и телекоммуникационный центры и т.д.). Медиатеки в настоящее время представляют собой своеобразные аналоги кабинетов технических средств обучения (ТСО, получившие наибольшее распространение в 70-80-е годы), служат информационными центрами.

В 1990 году НИИ школьного отдела технических средств обучения Академии педагогических наук организовал научно - исследовательскую группу «Школьная медиатека». Силами данной группы были разработаны методические рекомендации для городских и сельских медиатек, создано «Видеотоварищество», занимавшееся организацией международного обмена школьными самодельными образовательными видеоматериалами. Также был создан ряд веб-сайтов для школьников учителей, работников библиотек и т.д. Например, в московской школе - гимназии №1512 с 1992 года существует медиатека, «деятельность которой направлена, прежде всего, на организацию самостоятельной работы ее потребителей (учащихся и учителей) с многообразными средствами информации для самообразования и творческой самореализации» [Ястребцева, 1994, с.46-47]. Абоненты медиатеки имеют возможность создавать радио/телепрограммы, видеосюжеты, телекоммуникационные проекты и т.п.

Организаторов данного проекта, увы, не минули технические, кадровые и информационные трудности, проблемы, связанные с организационными моментами самостоятельной работы школьников в новых для них условиях использования учителями мультимедийных образовательных возможностей в учебно-воспитательном процессе и т.д. Однако, несмотря на все проблемы и сложности, медиатеки были созданы в ряде школ Москвы, Зеленодольска, Мытищ, и др.

Трудно не согласиться с утверждением Н.А.Лепской, что компьютер может способствовать психическому развитию человека, формируя и развивая у него творческие способности. Но для этого необходимо обеспечить учителя специальными программами и методиками обучения детей различного возраста. «Уже на стадии разработки специальных программ в них закладываются возможности для постановки перед учащимися разнообразных творческих задач» [Лепская, 1999, с.4]. Именно разработка программ и подготовка учителей к активной медиаобразовательной деятельности на материале мультимедиа является в настоящее время одной из актуальных задач современного образования.

Развитие компьютерных и интернетных технологий предоставляет сегодня возможности для организации единой образовательной сети дистанционного обучения (ДО), основанного на сочетании компьютерной сети и интерактивного телевидения, благодаря которым «учащийся ДО почти не ограничен пространственными, а главное, временными рамками для получения информации» [Дистанционное..., 1998, с.11].

В настоящее время существует несколько моделей дистанционного обучения, опирающихся на использование средств массовой коммуникации (телевидение, мультимедийные программы, видео и др.). В 1996 году лабораторией дистанционного обучения Института общего среднего образования Российской Академии образования был подготовлен курс для учителей школ «Компьютерные телекоммуникации в системе школьного образования». Программа состоит из пяти тем, включающих определенное количество занятий. Последние знакомят учителей с основными направлениями, задачами образования; свойствами, функциями и опытом использования современных телекоммуникаций; дают понятие о новых педагогических технологиях; предлагают рекомендации по организации телекоммуникационных центров в учебных заведениях; освещают перспективы дистанционного образования и т.д. [Дистанционное..., 1998, с.151-154]. Для педагогов отечественной школы данный курс, на наш взгляд, является очень важным, так как дает возможность приобрести знания и практические умения, необходимые для дальнейшего применения мультимедиа и дистанционного обучения в учебно-воспитательном процессе.

Дистанционное обучение, активно использующее сеть Интернет, является одним из перспективных направлений в образовании, так как с развитием «средств передачи информации, повышение скорости передачи ...делает реальным применение мультимедийного Интернет в школе. В последнее время получают распространение средства «виртуальных миров» в Интернет, трехмерных объектов, являющихся усовершенствованной электронной моделью не книжной страницы (как Web-страницы), а как комнаты, музейного зала, городской площади и т.п.» [Новые..., 2000, с.161]. В связи с этим, на наш взгляд, появятся возможности для разработки новых медиаобразовательных проектов, программ и т.д. Например, разработана довольно интересная методика организации компьютерных занятий для развития художественных способностей учащихся школ, предложенная Н.А.Лепской. Она предлагает такие формы занятий как «мастерская художника, компьютерный пленэр, путешествие в мир прекрасного, игротеки, индивидуальные и групповые проекты», и, кроме того, различные виды самостоятельной работы, применение интегрированных, полипредметных занятий, создание компьютерных альбомов, создание сценариев экскурсий по музеям и галереям мира и т.д. [Лепская, 1999, с.28-29]. Ею определены учебные блоки применения компьютеров в художественном образовании, среди которых выделяется три основных типа:

1)реализация целей расширения искусствоведческих знаний и знакомство с новыми произведениями искусства, которые недоступны для обычного визуального ознакомления. К данному типу отнесены задачи использования компьютера как вспомогательного средства, способствующего более эффективному решению общедидактических задач. Содержательные компоненты данного типа – разнообразная справочная информация, видеoinформация, различные демонстрационные программы и т.д. Обучающий эффект состоит в создании условий для погружения в мир искусства, более эффективного воздействия на ассоциативную память и художественное восприятие школьников;

2)упражнения на постижение графических, колористических, композиционных закономерностей; поиск различных возможностей и эффектов графических редакторов (отражение, инвертирование, трансформация, наложение и т.д.). Здесь преследуется решение следующих задач: на компьютерный носитель информации возлагаются некоторые функции для решения дидактических задач (при этом сохраняется общая структура, цели и задачи обучения). Содержание: компьютер осуществляет контроль, выступает в роли тренера (тренажера). В ходе занятий учащиеся усваивают такие понятия как темп, ритм, динамика или, наоборот, статичное изображение. Обучающий эффект, который достигается на занятиях этого блока – развитие художественных представлений (в том числе и ассоциативные связи), применение новых выразительных средств, знание о стилевых различиях искусства;

3)цель следующего блока заданий состоит в том, чтобы ученик выступал в роли субъекта своей деятельности. Соответственно основной задачей выступает моделирование компьютером объектов усвоения с помощью конструирования. Содержательные компоненты – занятия представляют собой своеобразное «погружение» в интерактивные среды. Обучающий эффект, достигаемый на данном уровне – развитие художественной активности, рефлексивных и коммуникативных способностей, памяти, восприятия.

Н.А.Лепская считает, что современные компьютерные технологии для раскрытия всех своих возможностей, должны гармонично вписываться в процессы преподавания гуманитарных дисциплин (прежде всего художественных), ориентироваться на “развитие духовно богатой, творческой личности, ее образного мышления, воображения, фантазии, эмоциональной сферы» [Лепская, 1999, с.6].

Применение компьютера, по нашему мнению, возможно не только в учебном процессе, но и в организации досуговой деятельности школьников, работе видео- (а в перспективе, хочется надеяться – и медиа) клубов и т.д. Думается, данная методика могла бы успешно применяться и творчески разрабатываться в системе отечественного медиаобразования и художественного воспитания.

Развитие компьютерных технологий и телекоммуникаций позволяет уже сегодня осуществлять различные медиаобразовательные, телекоммуникационные проекты, в том числе - межрегиональные и международные.

Новые информационные технологии, на наш взгляд, представляют большой интерес для медиапедагогики, так как отвечают основным задачам медиаобразования. Например:

-обучение «грамотно» читать медиатексты: в ходе осуществления телекоммуникационных проектов, их участники, благодаря компьютерным сетям, имеют доступ практически к любым медиатекстам, получают возможность работать с ними, используя при этом новейшие технические разработки для анализа, сравнения, синтеза, критического осмысления и т.д.;

-развитие способности к восприятию и аргументированной оценке информации: проекты совместной творческой разработки какой-либо идеи (чисто практической или творческой). К примеру, создания журнала, газеты, пьесы, книги, музыкального произведения и т.д., что, как мы знаем, и является материалом для медиаобразовательной деятельности;

-развитие самостоятельности суждений и критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса: телекоммуникационные проекты предполагают сравнительное изучение эффективности использования одного и того же или разных (альтернативных) способов решения одной проблемы, одной задачи для выявления наиболее эффективного, приемлемого для любых ситуаций способа действия.

-интегрирование знаний и умений, получаемых на учебных занятиях, в процессе восприятия, анализа и творчества: специфической особенностью подобных проектов является то, что они «по самой своей сути всегда межпредметны. Решение проблемы, заложенной в любом телекоммуникационном проекте, особенно международном, необходима, как правило, более глубокая интеграция знаний, предполагающая не только изучение собственно предмета исследуемой проблемы, но и знакомство с особенностями национальной культуры партнера, его мироощущения. Это всегда – *диалог культур*» [Новые..., с.204-205].

Сегодня осуществляется целый ряд международных телекоммуникационных проектов (в частности, организованные Федерацией интернет-образования России <http://www.fio.ru> , <http://center.fio.ru>), в которых могут участвовать и российские школьники. Безусловно, для этого необходимо подготовить и новое поколение, и учителей отечественной школы к включению в интерактивную телекоммуникационную деятельность, обеспечить учебные заведения (особенно провинциальные) необходимой аппаратурой, разработать программы, адаптированные к современным российским условиям и т.д. Думается, что эти проблемы будут решены, учитывая огромный интерес, вызванный появлением новых разработок в области медиа и медиаобразования.

К сожалению, вопрос о подготовке кино/медиапедагогов в сегодняшней России остается все еще не решенным. Между тем, давно назрела необходимость открыть в педагогических вузах, университетах новую специальность (и соответствующие кафедры) – по медиаобразованию. Выпускники по данной специальности могли бы вести различные спецкурсы по медиаобразованию в различных университетах и институтах России, прежде всего - педагогических. Возникла бы, наконец, необходимая связка: подготовка медиапедагогов в вузах – медиаобразование школьников. Тогда, наверное, можно было бы говорить о значительном продвижении нашей страны по пути медиаобразования., столь актуального и необходимого в наше время информационных технологий и средств массовой коммуникации.

Важной вехой в этом направлении стало Постановление пленума Правления Союза кинематографистов Российской Федерации [2001], в котором отмечалась необходимость координировать усилия различных организаций, проектов и групп, направленных на работу в детской и подростковой аудитории (Ассоциация кинообразования и медиапедагогики, Фонд Ролана Быкова, фестиваль визуальных искусств в «Орленке» и др.). Одним из пунктов в этом Постановлении значится намерение инициировать подготовку государственного стандарта по высшему образованию (и соответствующего учебного плана) по новой специальности «медиаобразование» (для институтов культуры, педагогических институтов и университетов) – с тем, чтобы готовить квалифицированных кино/медиапедагогов для средних учебных заведений и некинематографических вузов [Постановление..., 2001, с.8]. Опираясь на данные инициативы, Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России и коллектив кафедры социокультурного развития личности ТГПИ подготовили пакет документов для регистрации новой специализации «Медиаобразование» при специальности «Социальная педагогика». В 2002 году Учебно-методическое управление (УМО) Министерства образования РФ официально зарегистрировало вузовскую специализацию «Медиаобразование», присвоив ей государственный номер 03.13.30. Бесспорно, это стало знаменательным медиаобразовательным событием, соответствующим современным мировым тенденциям. С осени 2002 года в ТГПИ началась подготовка студентов в рамках данной специализации.

В 2004 году Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России обрела поддержку со стороны Бюро ЮНЕСКО в Москве и Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>). В том же году были созданы медиаобразовательные центры в Перми и Челябинске. Осенью 2004 года Южно-Уральский Центр медиаобразования провел в одном из пансионатов под Челябинском всероссийский «круглый стол» по проблемам медиаобразования с участием представителей ЮНЕСКО и Ассоциации кинообразования и медиапедагогике РФ, одним из результатов которого стала инициация выпуска первого в России журнала «Медиаобразование», первый номер которого вышел в свет в феврале 2005 (на сегодняшний день вышло уже восемь номеров этого журнала).

Исходя из того, что ЮНЕСКО определяет медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века, медиапедагогика в нашей стране имеет сегодня большие перспективы.

Примечания

- Baranov O. *Pedagogickym otazkam vychovy filmovym umehim oborove informachi strcaisko*. Praha: Pedagogicki fakulty University Karlovy, 1989.
- Fedorov, A. (1999). Cinema Art in the Structure of Russian Modern Media Education. In: *Educating for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, pp.100-105.
- Fedorov, A. (1999). Media Education in Russia. In: *Educating for the Media and Digital Age*. Vienna: UNESCO, pp.93-95.
- Fedorov, A. (2000). Media Education in Russia: Past and Present. *International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen* (UNESCO), N 2, p.7.
- Fedorov, A. (2000). The Digital Media Challenge & Russian Media Education. In: *Pedagogy and Media: The Digital Shift*. Geneva: ICEM-CIME, p.21.
- Fedorov, A. (2001). A Russian Perspective. *Educommunication* (Belgium), N 55, pp.92-95.
- Fedorov, A. (2001). Von der Filmpadagocic zur Mediaenpadagogik. *MERZ: Mediaen + Merziehung* (Germany), N 4, pp.256-261.
- Fedorov, A. (2002). Media Education in Secondary School in Russia. In: Hart, A, & Suss, D. (Eds.) *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: The Swiss Federal Institute of Technology, pp.100-110.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Gilbert, L., Fedorov, A. (2004). A Model for Media Education Research in Russia and the US. *Educational Media International*, Vol. 41, N 2, pp.157-162.
- Баженова Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). Пособие для учителя. – М.: Изд-во Ин-та художественного образования Российской Академии образования, 2004. – 55 с.
- Баженова Л.М. Наш друг экран. Пособие для учащихся общеобразовательных школ. (1-4 классов). Вып. 1, 2. - М.: Пассим, 1995. 77 с. + 74 с.
- Баранов О.А. Кино во внеклассной работе в школе. - М.: Изд-во ВБПК, 1980. - 48 с.
- Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. – Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. – 87 с.
- Баранов О.А. Основи кіномистецтва в школі. – Київ: Міністерство освіти УРСР, 1976. – С.1-68.
- Баранов О.А. Экран становится другом. - М.: Просвещение, 1979. - 96 с.
- Бондаренко Е.А. Диалог с экраном. Учебное пособие для среднего школьного возраста по предмету «Основы экранной культуры». - М.: SVR-Аргус, 1994. - 96 с.
- Бондаренко Е.А. Система аудиовизуального образования в 5-9 классах общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997.
- Бондаренко Е.А. Творческая реабилитация средствами медиакультуры». – Омск: Изд-во Сибир. филиала Рос. ин-та культурологии 2001.

- Бондаренко Е.А. Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры. – Омск: Изд-во Сибир. филиала Рос. ин-та культурологии, 2000. – 91 с.
- Бондаренко Е.А. Экскурсия в мир экрана. Учебное пособие для среднего и старшего школьного возраста. - М.: SVR-Аргус, 1994. - 64 с.
- Бухаркина М.Ю. Компьютерные телекоммуникации в преподавании иностранных языков: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1994.
- Вайсфельд И.В. Развитие кинообразования в условиях перестройки. - М.: Изд-во Общества друзей кино, 1988. – 21 с.
- Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели//Информационное общество. – 2003. - № 3. – С.5-10.
- Возчиков В.А. Медиаобразование в педагогическом вузе. Методические рекомендации. – Бийск: изд-во НИЦ Бийск. гос. пед. ин-та, 2000 – 25 с.
- Гутова Н.В. Использование кино как комплексного средства воспитания младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1987.
- Данилова С. Кинообразовательный фестиваль как форма медиаобразования: некоторые аспекты организации//Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001. - С.60-63.
- Дейкина А.Ю. Развитие познавательный интересов дошкольников в процессе медиаобразования: Дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2000.
- Дистанционное обучение: Учебное пособие/Под ред. Е.С.Полат. - М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
- Евтушенко Г.М. Кинообразование в школе в современных условиях как киноведческая проблема: Дис. ... канд. искусств. – М., 1991.
- Егоров В.В. Телевидение и школа: проблемы учебного телевидения. - М.: Педагогика, 1986. - 152 с.
- Егорова Ю.Н. Мультимедиа как средство обучения в общеобразовательной школе: Дис. ... канд. пед. наук. - Чебоксары, 2000.
- Ефимов Э.М. Школьникам о телевидении. - М.: Просвещение, 1986. - 160 с.
- Жабский М.И. Роль кино в первичной социализации//Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся. - М., 1998. - С.33-64.
- Жаринов Е.В., Смелкова З.С. Киноискусство в идейно-нравственном воспитании учащихся 4-6 классов: Методические рекомендации по анализу фильма для классного руководителя. Ч.1,2. - М.: НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук, 1986. - 73 с.
- Журин А.А. Интеграция медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы: Дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 2004.
- Журин А.А. Медиаобразование школьников на уроках химии. – М.: Изд-во Российской Академии образования, 2004. – 184 с.
- Затучный М.С. Самодеятельное кино и видео в структуре эстетического воспитания: Дис. ... канд. филос. наук. – Екатеринбург, 1993.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. - М.: Академический Проект, 2005. – 448 с.
- Клемешова Н.В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: Дис. ... канд. пед. наук. - Калининград, 1999.
- Корконосенко С.Г. Преподаем журналистику: профессиональное и массовое медиаобразование. – СПб.: Изд-во Михайлова, 240 с.
- Короченский А.П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. – 280 с.
- Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики: Дис. ... д-ра филос. наук. - СПб, 2003.

- Левшина И.С. Подросток и экран. - М.: Педагогика, 1989. - 176 с.
- Леготина Н.А. Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях. Дис. ... канд. пед. наук. – Курган. 2004.
- Лепская Н.А. Компьютерные технологии в развитии художественных способностей учащихся общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1999. – 165 с.
- Медиаобразование, интегрированное с базовым/Под ред. Л.С.Зазнобиной.- М.: Изд-во Южного округа управления московского образования, 1999. – 173 с.
- Моисеева М.В. Компьютерные телекоммуникации в системе повышения квалификации учителей средних школ: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997.
- Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. - Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. –147 с.
- Муштаев В.П. Уроки искусства: Очерки об учебном телевидении. - М.: Педагогика, 1985. - 104 с.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. - М.: Просвещение, 1989. - 288 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учебное пособие. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 52 с.
- Новикова А.А. Теория и история развития медиаобразования в США (1960-2000): Дис. ... канд. пед. наук. - Таганрог, 2000.
- Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие./Под ред. Е.С.Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
- Озеров К.Г. Информационно-образовательная деятельность библиотечных медиацентров в школах США: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. – М., 1998. – С.55-59.
- Пензин С.Н. Кино в Воронеже. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2004.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та., 1987. – 176 с.
- Пензин С.Н. Кинообразование в университете//Вестник ВГУ. – Воронеж, 2001. - №1.- С.70-73.
- Петрова Н.П. Разработка образовательной технологии «Компьютерная анимация как средство медиаобразования»: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995.
- Платунова Л.К. Развитие кинематографической культуры учителя в процессе повышения его квалификации: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1995.
- Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1987.
- Полуэхтова И.А. Телевидение в развитии художественной культуры школьников//Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся. - М., 1998. - С. 65-85.
- Постановление VI Пленума Союза кинематографистов России «О кинообразовании в школах и некинематографических вузах//СК Новости. – 2001. - № 5. – С. 8
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Руденко И.А. Радиовещание для детей и юношества (становление, развитие, проблемы функционирования): Дис. ... канд. филол. наук. - М., 1986.
- Самарцев О.Р. Телевидение в системе образования: Дис. ... канд. филол. наук. - М., 1995.
- Самойлов В.А. Компьютерная графика и мультипликация как средство развития творческих способностей учащихся младшего возраста: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1999.
- Сикорук Л.Л. Телефильм для детей как средство воспитания их творческих способностей: Дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 1998.

- Система аудиовизуального образования учащихся средней школы. Информационный сборник//Сост.А.В.Каменец, Е.А.Захарова. - М., 1992. – 40 с.
- Соколова Н.Ю. Использование компонентов медиаобразования при изучении квантовой физики. Дис. ... канд. пед. наук. - М., 2004.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. – Курган: Изд-во Курган. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 114 с.
- Субботин И. Межрегиональная общественная организация «Общество российских кинолюбителей»//СК-Новости - 2000. - № 46. - С.12.
- Суртаев В.Я. Социокультурное творчество молодежи: методология, теория, практика. – Санкт-Петербург, 2000. – 208 с.
- Телевидение и школа: опыт социокультурного и психолого-педагогического анализа/Отв. ред. В.С.Собкин. - М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1989. - 176 с.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. - М.: SVR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников. Автореф. ... дис. д-ра пед. наук. - М., 1989. – 32 с.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. - М.: Новая школа, 1993. – 90 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. - Таганрог: Кучма, 2005. – 314 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Кучма, 2003. – 238 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. – Таганрог: Кучма, 2003. – 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Кучма, 2004. – 340 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. – Таганрог: Кучма, 2004. – 414 с.
- Федоров А.В. Система подготовки студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео): Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1993.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. - Таганрог: Кучма, 2005. – 270 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Чельшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. - Таганрог: Кучма, 2004. – 188 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: Краткая история развития. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Фомина М.Н. Медиаобразование в контексте освоения курса мировой художественной культуры в общеобразовательной школе: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001.
- Хилько Н.Ф. Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты. – Омск: Изд-во Сиб. филиала Российского ин-та культурологии, 2004. – 158 с.
- Хилько Н.Ф. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности. – Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, 2001. – 446 с.
- Хилько Н.Ф. Социокультурные аспекты экранного медиатворчества. – М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2004. – 96 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. – Омск: Изд-во Сиб. филиала Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Холмов М.И. Становление сов. журналистики для детей: Дис. ... д-ра филол. наук. - Л., 1985.
- Чельшева И.В. Основные этапы развития медиаобразования в России: Дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2002.

- Шариков А.В. Возрастные особенности телевизионных ориентаций школьников: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1989. - 216 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. - М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. - 66 с.
- Шариков А.В. Подростки – телекоммуникаторы: Новый феномен национального телевидения России//Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка/Под ред. А.В.Шарикова. – М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 1994. – С.11-14.
- Шариков А.В. Предисловие//Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка/ Под ред. А.В.Шарикова. – М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 1994. – С.5.
- Шариков А.В., Черкашин Е.А. Экспериментальные программы медиаобразования. – М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1991. - 43 с.
- Шипнягова Е.Я. Формирование готовности будущих педагогов к интеграции медиаобразования в образовательный процесс школы. Дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2003.
- Школьник А.Я. Детская самодеятельная пресса как фактор социального воспитания подростков: Дис. ... канд. пед. наук. - Кострома, 1999. –143 с.
- Якушина Е.В. Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002.
- Ястребцева Е.Н. Ребенок и средства массовой коммуникации в отечественной школе//Средства массовой коммуникации и проблемы развития личности ребенка. - М.: ЮНПРЕСС, 1994.

Основная литература

- Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. – 87 с.
- Вайсфельд И.В. Развитие кинообразования в условиях перестройки. - М.: Изд-во Общества друзей кино, 1988. – 21 с.
- Демин В.П.. Массовые виды искусства и современная художественная культура. – М.: Искусство, 1986. – 272 с.
- Кирмайер М. Мультимедиа. Пер. с нем. - СПб: ВНК Санкт-Петербург, 1994. – 192 с.
- Медиаобразование/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: МИКПРО, 1996. - 80 с.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. М., 2000. – 60 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 114 с.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. М.: SvR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Федоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео) Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. – 384 с.
- Федоров А.В. Киноискусство в структуре современного российского художественного воспитания и образования. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999. – 68 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. – 270 с.

- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
- Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Челышева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. - 188 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.

Дополнительная литература

- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. Книга для учителей начальных классов, воспитателей, родителей. Изд-во ВИПК, ВИКИНГ, Ассоциация деятелей кинообразования, 1992.
- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979.
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Учеб. пособие. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.
- Пензин С.Н. ...плюс краеведение и Культурология//Медиаобразование. - № 3. – С.28-36.
- Пензин С.Н. Кино в системе искусств: проблема автора и героя. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1984. – 188 с.
- Поличко Г.А. Автобиографические заметки медиапедагога//Медиаобразование. - № 1. – С.25-55.
- Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. – Курган: Периодика, 1991. - 120 с.
- Российские медиапедагоги XX века: краткие творческие биографии//Медиаобразование. - № 5. – С.62-74.
- Федоров А.В. «Курганская школа»: от кинообразования – к медиаобразованию//Искусство и образование. 2004. № 4. С.52 – 70.
- Федоров А.В. Аудиовизуальное творчество и экранная культура: медиаобразовательные аспекты//Медиаобразование. 2005. № 1.С.117-120.
- Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. 1400 с.
- Федоров А.В. Киноискусство и художественное образование//Педагогика. 2002. № 2. С. 21-26.
- Федоров А.В. Медиаобразование в контексте «диалога культур»//Школьные технологии. 2003. № 3. С.122-126.
- Федоров А.В. Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2002. № 7. С.29-32.
- Федоров А.В. Медиаобразование в современной России//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Ред. А.В.Федоров. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. С.50-56.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.51-71.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика в современном российском обществе//Журналистика 2003: Обретения и потери, стратегии развития. М.: Изд-во МГУ, 2004. С.38-39.
- Федоров А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//Высшее образование в России. 2005. № 6. С.134-138.
- Федоров А.В. Медиапедагогика Ю.Н.Усова//Искусство и образование. 2003. №3. С.65-74. № 4. С.78-95.
- Федоров А.В. Молодежь и медиа: проблемы и перспективы//Встреча: Культурно-просветительная работа. 1997. № 11. С.44.

- Федоров А.В. О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//Искусство и образование. 2004. № 2. С.58-66.
- Федоров А.В. От чтения книг – к чтению медиатекстов//Школьная библиотека. 2005. № 4. С.30-33.
- Федоров А.В. Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//Образование в пространстве культуры/Отв.ред. И.М.Быховская. М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2005. – С.259-277.
- Федоров А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия//Искусство и образование. 2001. № 2. С.57-64.
- Федоров А.В. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//Прикладная психология. 2002. № 2. С.84-89.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. № 4. С.43-51.
- Федоров А.В. Терминология медиаобразования//Искусство и образование. 2000. № 2. С. 33-38.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. – М.: Киноцентр, 1989. – 66 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2001. № 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2002. № 1. С.149-158.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России. 2004. - № 8. - С. 34-40.
- Фирсов Б.М. Пути развития средств массовой коммуникации (социологические наблюдения). СПб., 1997. – 98 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Чельшева И.В. Медиаобразовательное движение в России эпохи «перестройки» (1986-1991)//Медиаобразование. - № 4. – С.4-22.
- Чельшева И.В. Медиаобразовательное движение в России на современном этапе (1992-2005)//Медиаобразование. - № 5. – С.4-32.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение и анализ основных направлений и концепций российского медиаобразования подтверждает справедливость и актуальность мысли В.С. Библера о том, что идея «диалога культур ... действительно всеобща только в XX веке, точнее - как определение возможной культуры века XXI» [Библер, 1991]. История XX и первые годы XXI столетия доказали, что каждый исторический этап связан с феноменом культуры, имеет специфические особенности, свой неповторимый колорит. Развитие медиаобразования неотделимо от исторического развития страны, как и само медиаобразование от медиакультуры в целом.

Данный историко-педагогический анализ медиаобразования в России, к сожалению, не смог отразить весь богатейший опыт российской медиапедагогики в силу огромного количества фактологического материала, накопленного за всю историю развития отечественного медиаобразования. Однако хочется надеяться, что он позволит более эффективно и полно использовать позитивный опыт и широкие возможности медиаобразования в современной педагогической теории и практике, способствуя развитию самостоятельного критического мышления, коммуникативных умений, эстетического вкуса и художественного восприятия школьников и студентов,

повышению их творческого потенциала, интегрированию знаний, получаемых в процессе обучения с помощью медиа.

Применение и творческое развитие потенциала медиаобразования могло бы помочь в решении многих вопросов сегодняшней системы образования и воспитания (развитие творческого воображения, критического, самостоятельного мышления, интеллектуальный рост, развитие художественного восприятия и т.д.). Думается, что эти и другие проблемы должны найти свое разрешение в России, где существуют богатые традиции медиаобразования, о чем свидетельствует его история развития на протяжении всего XX столетия и первых лет столетия XXI.

ЛИТЕРАТУРА

- Андреев И.И. Воспитание семиклассников. М.: Учпедгиз, 1950.
- Багиров Э.Г. Очерки теории телевидения. М., 1982.
- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. Книга для учителей начальных классов, воспитателей, родителей. Изд-во ВИПК, ВИКИНГ, Ассоциация деятелей кинообразования, 1992.
- Баженова Л.М. Система аудиовизуального образования учащихся I-IV классов общеобразовательной школы//Система аудиовизуального образования учащихся средней школы/Сост. А.В.Каменец, Е.А.Захарова. М.: Глав. Информационно-вычислительный центр Министерства культуры РФ, НИИ художественного воспитания РАО, 1992.
- Баранов О.А. Художественный кинематограф в работе средней школы: Учебное пособие. Калинин: Изд-во Калинин. ун-та, 1977.
- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979.
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. – 188 с.
- Бахтин М.М. Проблема текста//Собр. соч.: в 7-ми томах. Т.5. М.: Русские словари, 1997.
- Бахтин М.М. Работы 20-х годов. Киев: Next, 1994.
- Берштейн А.Я. На уроке - художественный фильм. М.: Изд-во БПСК, 1971.
- Библер В.С. На грани логики культуры. М., 1997.
- Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1991.
- Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика. М.- Ростов-на-Дону: ТЦ Учитель, 1997.
- Бондаренко Е.А. Творческая реабилитация средствами медиакультуры. Омск, 2001.
- Вайсфельд И.В. Кино в педагогическом процессе//Сов педагогика. – 1982. - № 7. - С. 35-38.
- Вайсфельд И.В. Поэзия педагогического поиска//Искусство кино. - 1976. - № 5. – С. 120-132.
- Вайсфельд И.В. Развитие кинообразования в условиях перестройки. М.: Изд-во Общества друзей кино, 1988. – 21 с.
- Врабец Я.Н. Искусство кино в школе (теоретические проблемы)//Информационный бюллетень комиссии по международным связям. - 1975, - №76.
- Гельмонт А.М. Кино как фактор воспитания//Вестник просвещения. - 1927. - № 5. - С. 9-21.
- Герасимов С. Современность и экран//Искусство и школа. М.: Просвещение, 1981.
- Глейзер М.С. Радио и телевидение в СССР. 1917-1963. Даты и факты. М., 1965.
- Горкина А. Дети о радио//Радиослушатель. - 1929. - №33. - С. 3.

- Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания. М.: Высшая школа, 1986. – 224 с.
- Громов Е.С. Восхождение к герою (экран и молодежь). Книга для учителя. М., Просвещение, 1982. – 192 с.
- Гуревич П.С., Ружников В.Н. Советское радиовещание. Страницы истории. - М., 1976. - С. 78-79.
- Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001.
- Денцис Ф.Я. Классная стенная газета и работа с ней//Воспитательная работа классного руководителя. М.: Учпедгиз и АПН РСФСР, 1949.
- Детская и юношеская самодеятельная пресса: теория и практика. Материалы российско-французского семинара. М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994. - 77 с.
- Диканская В. Школа и кино//Советское кино. – 1924. - № 1.
- Дистанционное обучение: Учебное пособие /Под ред. Е.С. Полат. М.: Изд-во ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
- Жабский М.И. Роль кино в первичной социализации//Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся. М., 1998. - С.33-64.
- Жаринов Е.В., Смелкова З.С. Киноискусство в идейно-нравственном воспитании учащихся 4-6 классов: Методические рекомендации по анализу фильма для классного руководителя. Ч.1,2. М.: НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук, 1986. - 73 с.
- Жирков Г.В. Советская журналистика первых лет советской власти (ноябрь 1917-1920 гг.). Л., 1989. - 109 с.
- Зазнобина Л.С. Оснащение школы техническими средствами в современных условиях. М.: Перспектива, 2000. – 78 с.
- Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами//Стандарты и мониторинг в образовании. -1998. - № 3. - С. 26-34.
- Зазнобина Л.С. Технологии интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами//На путях к 12-летней школе. М., 2000. – С. 178-182.
- Ильичев С.И., Нащекин Б.Н. Кинолюбительство: истоки и перспективы. М.: Искусство, 1986. - 110 с.
- Иосифян С.А., Гращенкова Е.Н. Кино и зритель. М.: ВГИК, 1974. – 66 с.
- Иосифян С.А. Проблемы массового киноискусства. М.: ВГИК, 1977. – 59 с.
- Кабо Л.Г. Кино в эстетическом и нравственном воспитании детей. М.: Просвещение, 1978. - 173 с.
- Каган М.С. Морфология искусства. Л.: Искусство, 1972. – 440 с.
- Кандырин Б.Н. Детское и учебное кино//Искусство в школе. - 1929. - № 2-3, - С. 57-58.
- Капралова А.Н. Ежедневная школьная стенная газета. М.: АПН РСФСР, 1949.
- Кирмайер М. Мультимедиа. Пер. с нем. СПб: ВНК Санкт-Петербург, 1994. – 192 с.
- Комсомольская и молодежная печать (1919-1972 гг.). М., 1973. - С. 124-126.
- Коновалова У. Письма дошкольников//Говорит СССР. - 1934. - №11. - С. 27.
- Крапчатов И. Киноурок как наиболее эффективный метод работы//Учебное кино. - М., 1936. - №3. - С. 3-10.
- Левшина И.С. О методических принципах киновоспитания в школе//Кино и время. Вып.6. М.: Изд-во БПСК, 1974.
- Луначарская С.Н. Кино – детям//Искусство в школе. - 1928. - №5.
- Медиаобразование/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: МИКПРО, 1996. - 80 с.
- Мезько К.А. Школьная стенная газета//Начальная школа. - 1950. - №5.
- Менжинская Ю.И. Ближние задачи в области кино для детей//На путях к новой школе. – 1927. - №3. - С. 5-14.
- Менжинская Ю.И. Задачи массовой работы с детьми в кино//Искусство в школе. - 1927. - №1. – С. 18-20.

- Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. Тамбов: Изд-во Тамбов. ун-та, 1999. – 147 с.
- На путях к новой школе. М., - 1927. - №11.
- Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров/Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, А.Е.Петров; Под ред. Е.С.Полат. М.: Академия, 2000. – 272 с.
- Об опыте работы детских кинотеатров и школьных филиалов кинотеатров г. Москвы. М., 1966. – 46 с.
- О партийной и советской печати, радиовещании и телевидении. М., 1972.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. М., 2000. – 60 с.
- Парамонова К.К. Рождение фильма для детей (некоторые вопросы истории детского кинематографа 1918-1926 гг.). М.: ВГИК, 1962. – 37 с.
- Парамонова К.К. Фильм для детей, его специфика и воспитательные функции. М.: ВГИК, 1975. – 50 с.
- Пензин С.Н. Кино в системе искусств: проблема автора и героя. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1984. – 188 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Пензин С.Н. Кинообразование в университете//Вестник Воронежского государственного ун-та. Воронеж, 2001. - №1.- С. 70-73.
- Пензин С.Н. Мой друг видео: Студенческий кинолекторий "Мастера мирового экрана"//Проблемы современной кинопедагогике. М., 1993. – С. 93-99.
- Первов П. Кинематограф в народной аудитории//Вестник воспитания. Пг., 1916. - №1. - С. 216-236.
- Полонский М., Польшман М., Новиков А. За кинофикацию школы //Искусство и дети. - М., - 1932. - №4. - С. 33.
- Поляновский Г. О детских концертах по радио//Новости радио. - 1927. - № 49. - С. 5.
- Поляновский Г. Приключения пионерки Таси//Новости радио. - 1928. - № 16. - С. 4.
- Поляновский Г. Реорганизация детских передач//Радиослушатель. - 1929. - №16. - С. 2.
- Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. М., 1997.
- Программы факультативных курсов средней школы. М.: Просвещение, 1974. - 111 с.
- Пудовкин В. Собр. соч.: В 3 т. М., 1975. Т. 2.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. Курган: Периодика, 1991. - 120 с.
- Революция - искусство - дети. Материалы и документы//Сост. Н.П.Старосельцева. М.: Просвещение, 1967. - 416 с.
- Рыбак Л.А. Наедине с фильмом. Об искусстве быть кинозрителем: Кино и школа М.: Изд-во БПСК, 1980. – 57 с.
- Рыбак Л.А. Советская литература на экране: Кино и школа. М.: Изд-во БПСК, 1978. – 64 с.
- Система аудиовизуального образования учащихся средней школы. (Информационный сборник)/Сост. А.В.Каменец, Е.А.Захарова. М., 1992. – 40 с.
- Смелкова З.С. Потайной фонарь. М.: Изд-во БПСК, 1971. – 72 с.
- Сомов В.П. Школа и средства массовой коммуникации в эстетическом воспитании подрастающего поколения//Теория эстетического воспитания. Сборник научных трудов. М.: НИИ общ. педагогики АПН СССР, 1973. – С. 61-71.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во Ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. –114 с.
- Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка. Материалы международного семинара, проходившего 16-17 июля 1993 года в Звенигороде/Под общ. ред. А.В.Шарикова. М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994. – 166 с.

- Строева А.С. Дети, кино и телевидение. М.: Знание, 1962. – 46 с.
- Строева А.С., Максимов В.И. Основы киноискусства школьникам. М.: Педагогика, 1974.
- Суртаев В.Я. Социокультурное творчество молодежи: методология, теория, практика. СПб., 2000. – 208 с.
- Титарев Л.Г., Ярных В.В. CD-ROM-учебники для сельской школы //Инновации в образовании. - 2001. - №6. - С. 88-91.
- Усов Ю.Н. Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства//Искусство в школе. – 2000. - №6. - С. 3-6.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. М.: SvR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Усов Ю.Н. Методика использования киноискусства в идейно - эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов. Таллин, 1980. – 125 с.
- Усов Ю.Н. О принципе формирования аудиовизуальной грамотности //Место и функции массовой коммуникации (радио, телевидение, кино, пресса) в процессе педагогического воздействия. М.: Пед. общество РСФСР, 1975.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. М.: Новая школа, 1993. – 90 с.
- Усов Ю.Н. Тушинский эксперимент. Использование киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся VII-X классов//Кино - детям. М., 1982. - С. 34-44.
- Усов Ю.Н. Экранные искусства - новый вид мышления//Искусство и образование. - 2000. - №3. – С. 48-69.
- Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. - М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. - 1400 с.
- Федоров А.В. Киноискусство и художественное образование//Педагогика. - 2002. - №2. - С. 21-26.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в контексте «диалога культур»//Школьные технологии. 2003. - № 3. - С.122-126.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. - 2002. - № 7. С.29-32.
- Федоров А.В. Медиаобразование в современной России//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Ред. А.В.Федоров. - М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. - С.50-56.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог, Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. - М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. - С.51-71.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика в современном российском обществе//Журналистика 2003: Обретения и потери, стратегии развития. - М.: Изд-во МГУ, 2004. - С.38-39.
- Федоров А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//Высшее образование в России. - 2005. - № 6. - С.134-138.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А.В. Медиапедагогика Ю.Н.Усова//Искусство и образование. - 2003. - №3. - С.65-74. - № 4. - С.78-95.
- Федоров А.В. О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//Искусство и образование. 2004. - № 2. - С.58-66.

- Федоров А.В. Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//Образование в пространстве культуры/Отв.ред. И.М.Быховская. - М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2005. – С.259-277.
- Федоров А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия//Искусство и образование. - 2001. - № 2. - С.57-64.
- Федоров А.В. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//Прикладная психология. - 2002. - № 2. - С.84-89.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. - № 4. - С.43-51.
- Федоров А.В. Терминология медиаобразования//Искусство и образование. - 2000. - № 2. - С. 33-38.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. – М.: Киноцентр, 1989. – 66 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. – М., - 2001. - №11. - С. 15-24.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. – 270 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. - 2002. - № 1. С.149-158.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Чельшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. - 188 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России. - 2004. - № 8. - С. 34-40.
- Фирсов Б.М. Пути развития средств массовой коммуникации (социологические наблюдения). СПб., 1997. – 98 с.
- Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Чельшева И.В. Зарождение российского медиаобразования//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент. Материалы международной научно-практической конференции/ ГУУ. М., 2002.
- Чельшева И.В. Из истории кружковой работы на материале киноискусства//Дополнительное образование. - 2004. - №3. - С. 62-63.
- Чельшева И.В. Телевидение и мультимедиа в системе медиаобразования в России//Искусство и образование, 2004. - № 5. – С.44-50.
- Чельшева И.В. Истоки и перспективы развития эстетически ориентированного медиаобразования в России//Досуг. Творчество, Медиакультура: духовно-экологические аспекты и технологии. Омск, 2005. – С.5-8.
- Чельшева И.В. Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности//Журналистика в 2004 году. СМИ в многополярном мире. Сборник материалов научно-практической конференции. Часть II. – М.: Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2005. – С.270-271.
- Чельшева И.В. Медиаобразование в России: от тоталитарной эпохи к «оттепели» (1935-1968)//Медиаобразование, 2005, № 2. – С.4-29.
- Чельшева И.В. Эпоха эстетически ориентированного медиаобразования в России (1969-1985)//Медиаобразование, 2005, № 3. – С.4-28.
- Чельшева И.В. Медиаобразовательное движение в России эпохи «перестройки» (1986-1991). Основные даты медиаобразования в России// Медиаобразование, 2005, № 4. – С.4-23.

- Чельшева И.В. Медиаобразовательное движение в России на современном этапе (1992-2005)//Медиаобразование, 2005, № 5. – С.4-32.
- Чельшева И.В. Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа медиаобразования//Медиаобразование, 2005, № 6. – С.4-14.
- Чельшева И.В. Медиаобразование и медиаграмотность//Журналистика и медиарынок, 2005. - № 12. – С. 51.
- Чельшева И.В. Анализ и интерпретация медиатекста в отечественном медиаобразовании//Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском информационном пространстве. Сборник материалов научно-практической конференции. Часть II. М.: Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2006. – С.553-554.
- Чельшева И.В. Использование мультимедиа в организации досуговой деятельности школьников//Теоретические и практические проблемы социальной педагогики//Отв. ред. Т.Д.Молодцова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001, - С. 206-210.
- Черепинский С.И. Учебное кино: история становления, современное состояние. Тенденции развития дидактических идей. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1989. – 166 с.
- Черкашин Е.А. Роль самодеятельного молодежного кинотеатра в воспитании учащихся средних профтехучилищ. М.: Высшая школа, 1987.- 64 с.
- Шариков А.В. Черкашин Е.А. Экспериментальные программы медиаобразования для старших классов школ гуманитарной ориентации. М.: Академия педагогических наук, НИИ средств обучения, 1991. – 43 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.
- Шеин С.А. Психологические особенности отношения старшеклассников к персонажам кинопроизведений: Дис. ... канд. псих. наук. М., 1982.
- Эйзенштейн С.М. Избр. произв.: В 6 т. М., 1964. Т.1.
- Юный зритель. Проблемы социологии кино. М., 1981. – 130 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

КРАТКИЙ СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Адресат медиаобразования - школьник, студент, учитель, преподаватель, работник медиасферы (медиаотеки, учебного телевидения и т.д.).

Ассоциация – процесс, при котором возникает смысловая связь между образами и представлениями медиатекста.

Библиотека электронная – сложная информационная система, представляющая собой особый вид вещательных услуг.

Видеомания – болезнь человека информационной эры, при которой экран заменяет зрителю реальность.

Гиперсреда – метод дискретного представления информации на узлах, соединяемых при помощи ссылок. Данные могут быть представлены в виде текста, графики, звукозаписей, мультипликации, фотографий или исполняемой документации.

Грамотность аудиовизуальная – система умений и навыков анализа и синтеза пространственно-временной реальности, позволяющих воспринимать информацию, зафиксированную в виде звукозрительных сигналов. Формирование аудиовизуальной грамотности является основой построения системы медиаобразования.

Графика компьютерная - технология создания подвижных изображений с помощью компьютерной техники.

Жанр – группа медиатекстов, выделенных на основе сходных черт их внутреннего строения (трагедия, комедия, драма, мелодрама, интервью, репортаж и т.д.).

Задачи медиаобразования – обучить грамотно «читать» медиатекст; развить способности к восприятию и аргументированной оценке информации, развивать самостоятельность суждений, критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса; интегрировать знания и умения, получаемые на различных учебных занятиях, в процессе восприятия, анализа и творческой деятельности и т.д.

Игры компьютерные – разновидность игр, в которых игровое поле находится под управлением компьютера и (или) воспроизводится на экране дисплея. Они строятся на основе модельного описания обстановки игры и различных игровых ситуаций, включающего перечень вовлеченных в игру

объектов и отношения между ними, а также правила игры, в частности условия перехода с одного уровня игры на другой, более высокий. Компьютерные игры отличаются высокой динамичностью, зрительной наглядностью, способностью к нарастанию сложности и разнообразия по мере роста мастерства и тренированности игроков.

Интернет – глобальная информационная сеть, объединяющая пользователей из различных организаций, учреждений и фирм, а также частных пользователей.

Информатизация образовательной деятельности - процесс обеспечения сферы образования методологией, практикой разработки и использования НИТ (новых информационных технологий), ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей воспитания и образования.

Искусства экранные (аудиовизуальные) – группа искусств, объединенных по способу их восприятия, основанные на экранной форме воспроизведения (киноискусство, телевидение, видеоарт, компьютерная графика и т.д.). Произведения аудиовизуальных искусств обращены одновременно к зрению и слуху и, как правило, опираются не на одну знаковую систему. В них, как и в традиционных, присутствует авторский замысел, для воплощения которого необходима соответствующая аппаратура. Аудиовизуальные тексты могут подвергаться многократному тиражированию при помощи техники.

Кафе виртуальное – диалоговая страница, на которой клиенты могут обмениваться мнениями по интересующим их проблемам; виртуальная комната, в которой происходит живой обмен мнениями.

Кинообразование – процесс образования и развития личности средствами и на материале киноискусства с целью формирования культуры общения с экраном, творческих, коммуникативных способностей, умений интерпретации, анализа и оценки кинотекста, обучения различным формам самовыражения при помощи кинотехники.

Киноработа (устарев.) – специально организованная работа с кинопроизведением.

Кинотекст - информационное сообщение, изложенное в любом виде и жанре кинематографа (игровой, документальный, анимационный, учебный, научно-популярный фильм).

Ключевые понятия медиаобразования – «восприятие», «художественно-творческая деятельность», «воспроизведение», «интерпретация», «анализ», «оценка», «источник информации», «освоение информации», «категория медиатекста», «язык медиатекста», «технология», «аудитория» и др.

Масс-медиа - средства массовой коммуникации.

Медиа – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором) и объектом (массовой аудиторией).

Медиавоздействие – воздействие медиатекстов на аудиторию: в сфере образования и воспитания, развития сознания, формирования поведения, взглядов, реакций, откликов, распространения информации и т.д.

Медиавосприятие – восприятие «медиареальности», чувств и мыслей авторов экранных произведений (текстов).

Медиаграмотность – умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение «читать» медиатекст.

Медиаискусства – (техногенные искусства – устарев.) искусства, основанные на медиаформе (т.е. форме средств массовой коммуникации) воспроизведения действительности (средствами печати, фотографии, радио, грамзаписи, киноискусства, телевидения, видеоарта, компьютерной графики и т.д.).

Медиакультура – совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме; по отношению к аудитории «медиакультура» или «аудиовизуальная культура» может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторством, усваивать новые знания в области медиа.

Медиаобразование (современные трактовки):

- «система использования средств массовой коммуникации и информации (печати, радио, кино, телевидения, видео, компьютерной техники, фотографии) в развитии индивидуальности школьника. Сама система развития в отличие от традиционных учебных предметов, накапливающих знания, предполагает в первую очередь практику художественно-творческой деятельности, моделирующую процесс эмоционально-интеллектуального развития школьника, его возможностей» [Усов, 2000, с.55];

- «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2001, с.38].

- «обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знания в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования вспомогательных средств в преподавании других областей знания, таких как, например, математика, физика, география и т.п.» [Шариков, 1991, с.3];

- подготовка «обучающихся к жизни в информатизированном пространстве» [Зазнобина, 1998, с.32].

Медиаотека - (библиотечный медиацентр, центр информации) - структурное подразделение, которое включает в себя информационные и технические средства (книги, кино- и видеоматериалы, компьютерные программы и т.д.). Имеет целью создание благоприятных условий индивидуализации, развития творческих способностей учащихся, способствует познавательной, коммуникативной и креативной деятельности. Пользователи медиаотеки имеют возможность работать с информационным материалом, пользуясь имеющимися техническими средствами, создавать

собственные средства информации. М. организуется чаще всего на базе библиотеки.

Медиа́текст – информационное сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.). Критерии оценки медиатекста – навыки смыслообразования в результате эмоционально-смыслового соотнесения перцептивных единиц, ощущения между ними ассоциативных и семантических связей.

Медиа́язык – комплекс средств и приемов экранной выразительности.

Методика медиаобразования – процесс обучения основам медиакультуры в плане содержания данного образования и деятельности педагога и ученика с учетом вариативности, импровизации, диалогической формы преподавания и учения и требований к составляющим образовательного процесса.

Методы медиаобразования – способы работы педагога и ученика, при помощи которых достигаются цели медиаобразования. Типичные методы: словесные, наглядные, репродуктивные, исследовательские, эвристические, проблемные, игровые.

Модель - любой образ (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, план и т.п.) какого-либо процесса или явления (оригинала данной модели), используемый в качестве его «заместителя», «представителя».

Монтаж ассоциативный – одна из разновидностей кинематографического монтажа, в основе которой, как правило, лежит яркий образ – сравнение, метафора. Ассоциативный монтаж требует от авторов фильма отточенного мастерства, учета особенностей зрительского восприятия, поскольку ассоциации должны быть одновременно и неожиданными и понятными, убедительно выражающими мысль создателей фильма.

Музей виртуальный – собрание Web-страниц, содержащих каталоги и фотографии экспонатов из различных художественных собраний. Существуют плоская и трехмерная версии музея.

Мультимедиа – компьютерные системы с интегрированной поддержкой звукозаписей и видеозаписей.

Мультимедийные средства - совокупность средств для обработки и представления аудио-, видео и печатной информации и компьютерные средства для обработки информации.

Мышление аудиовизуальное – творческая деятельность, основанная на эмоционально-смысловом соотнесении и образных обобщениях частей экранного текста.

Мышление «клиповое» – невозможность установить связь между разнородной информацией.

Мышление критическое – процесс анализа, ориентированный на понимание скрытой составляющей сообщений, результатами которого являются интерпретация и оценивание этой скрытой составляющей, а также принятие позиции по отношению к сообщениям.

Новые информационные технологии (НИТ) - в образовании представляют собой совокупность новых средств и методов обработки информации,

внедряемых в учебный процесс. Обеспечивают создание, хранение, передачу и отображение информации.

Образование аудиовизуальное - целенаправленное педагогическое руководство интересами и потребностями школьников в области экранных искусств. Его содержательные компоненты предполагают использование нескольких видов деятельности учащихся: восприятие произведения медиакультуры; художественно-творческая деятельность в области экранных искусств; интерпретация результатов их восприятия; приобретение знаний, развивающих вышеперечисленные виды деятельности.

Пиктография – серия рисунков, в последовательном соотношении которых передается информация о событиях, взаимосвязях с окружающим миром, о чувствах и ощущениях автора.

Предмет медиаобразования – взаимодействие человека с медиа, медиаязык и его использование в социуме, медиа и его функционирование в социуме, система знаний и умений, необходимых человеку для полноценного восприятия и анализа медиатекстов, для социокультурного развития творческой личности.

Сети компьютерные – совокупность автономных ЭВМ, соединенных линиями передачи данных для взаимного согласованного обмена информацией. Различают локальные (в пределах небольших территорий) и глобальные (охватывающие значительное пространство) компьютерные сети.

Система коммуникативная - особая эстетическая информация, поступающая из медиаисточника на нескольких уровнях: звукозрительном, художественном, философском.

Способности медиакоммуникативные – способности к восприятию, созданию и передаче сообщений посредством технических и семиотических средств.

Средства массовой коммуникации (СМК) – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения и распространения информации для обмена ею между субъектом (коммуникатором) и объектом (коммуникатором, массовой аудиторией).

Телекоммуникация – передача произвольной информации на расстояние с помощью технических средств (радио, телевидения, компьютера и т.д.).

Тренинг аудиовизуальный - специальные упражнения или комплекс упражнений, позволяющие выявить семантику единиц медиаповествования, мысленно двигаться в экранном пространстве вслед за камерой (изменением проекции монитора); выполнять творческие виды работы, связанные с произведениями медиакультуры: коллаж, рекламные плакаты, афиши; выявить акценты художественного повествования в фотографии, музыке, литературе и т.д. и умение их использования в построении нового пространства.

Учебный телекоммуникационный проект – совместная учебно-познавательная, исследовательская, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной

телекоммуникации, имеющая общую проблему, цель, согласованные методы и способы решения проблемы, направленные на достижение совместного результата.

Формы медиаобразования (методические подходы) – интеграция в традиционный учебный предмет, автономные уроки, лекции, семинары, факультативы, кружки, медиа/киностудии, медиа/киноклубы, обязательные предметы в специализированных учебных заведениях, спецкурсы.

Фотофильм (слайд–фильм) - подборка и демонстрация фотографий, слайдов, посвященных какой-либо теме, событию и т.д. С помощью монтажа ряд фотографий (слайдов) способен создать сюжет. Используется в медиаобразовании в основном как учебный материал.

Основные даты развития медиаобразования в России

- 1896** - первые кинематографические сеансы для школ в Петербурге, Москве и в некоторых других российских городах.
- 1908** – публикация первых статей, посвященных образовательной и воспитательной роли кинематографа.
- 1919** - открытие первой в мире киношколы (Москва).
- 1921** – создание Института детского чтения, занимавшегося изучением проблем детских периодических печатных изданий.
- 1922** - первое совместное заседание работников государственной кинематографии и образования, утвердившее план работы по введению в учебные заведения кино как учебного пособия (Петроград).
- 1922** – выход первого детского журнала.
- 1924** - начало регулярного выпуска кинолент и радиопрограмм для детей.
- 1925** - создание Общества друзей советской кинематографии (ОДСК).
- 1925** - выпуск первых специальных детских радиожурналов.
- 1925-1927** – публикация первых в России книг, посвященных образованию школьников на материале кино и прессы.
- 1927**(24 января) - Всероссийское совещание по вопросам детского и школьного кино.
- 1927** - открытие первого детского кинотеатра (Москва).
- 1927** - организация первых краткосрочных курсов кинопедагогов (Москва).
- 1927** – заключение соглашения между кинофотосекцией ОДСК и Совкино об использовании в киножурналах любительской кинохроники.
- 1927**(17 ноября) - Постановление «О разработке мероприятий по детско-школьному кино».
- 1928** (10 января) - первая Всероссийская конференция ОДСК.
- 1928** - постановление о запрещении посещения детьми моложе 16 лет кинотеатров (исключение - специальные детские сеансы).
- 1928** – открытие в газете «Кино» специальной рубрики под названием «Страница кинофотолюбителя» для регулярного освещения развития юнкорского движения.
- 1928** - совещание по вопросам детского кино, принявшее резолюцию под названием «Учебно-образовательная лента для детей».
- 1929** – Переименование ОДСК в Общество друзей советской кинематографии и фотографии (ОДСКФ).
- 1929** - выход в радиоэфир специальных передач для младших школьников и подростков.
- 1929** - начало активного привлечения детей к работе на радио.
- 1929** - постановление Всесоюзного радиокомитета «О детском вещании».
- 1930** – закрытие Института детского чтения.
- 1933-1934** – публикация первых книг, посвященных теме образования школьников на материале фотографии и радиовещания.
- 1934** - ликвидация ОДСКФ.
- 1945** – конференция по научно-педагогической кинематографии (Ленинград).
- 1951** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной педагогическим аспектам учебного кино (Москва).
- 1955** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной образованию школьников на материале прессы (Москва).
- 1957** – первый Московский фестиваль любительских фильмов.
- 1958** – возобновление работы юнкорских постов в разных районах страны.
- 1959** – первый Всесоюзный смотр-конкурс любительских кинолент (Москва).
- 1961** – создание отдела по работе с кинолюбителями при гостелерадио.
- 1962** – преобразование театрального института в Ленинграде в ЛГИТМИК (институт театра, музыки и кино).

- 1962-1963** – публикация первых в России книг по теме образования школьников на материале телевидения.
- 1963** – защита первой в России докторской диссертации, посвященной практическим аспектам медиаобразования в вузе и школе на материале учебного кинематографа и экранных технических средств обучения (Москва).
- 1963** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной образованию школьников на материале телевидения (Москва).
- 1963** - Пленум Оргкомитета Союза работников кинематографии на тему «Кино и школа».
- 1966** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной эстетически ориентированному кинообразованию школьников (Москва).
- 1967** - создание общественного Совета по кинообразованию в школе и вузе при Союзе кинематографистов в Москве.
- 1968** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной проблеме кино клубов (Москва).
- 1968** - Всесоюзная конференция по проблеме «Кино и зритель» (Москва).
- 1969** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной проблеме воспитания школьников на материале радиовещания.
- 1970** – введение спецкурса по киноискусству в Воронежском педагогическом институте.
- 1971** - всесоюзное рабочее совещание по обобщению опыта преподавания кино в школе и вузе при Союзе кинематографистов совместно с НИИ общих проблем воспитания Академии педагогических наук (Москва).
- 1971** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной кинообразованию студентов (интегрированному в курс обучения иностранного языка).
- 1973** - Постановление ВЦСПС «О мерах по дальнейшему развитию киносамодеятельности среди рабочих и служащих».
- 1973** – защита первой в России докторской диссертации, посвященной проблемам развития кинематографа для детей и молодежи (Москва).
- 1974** – выход в свет первой официально утвержденной Министерством просвещения программы факультативного курса «Основы киноискусства» (для 9-10 классов средней школы).
- 1974** – создание секции массовой коммуникации Педагогического общества РСФСР.
- 1975** - международная консультативная встреча «Вопросы преподавания киноискусства в средней школе и некинематографических вузах» (Москва).
- 1975** – всероссийская конференция «Место и функции массовой коммуникации в процессе педагогического воздействия» (Москва).
- 1976** – возобновление слетов юнкоров.
- 1977** – первый Всесоюзный фестиваль детских любительских фильмов.
- 1978** – всесоюзная конференция по кинообразованию (Курган).
- 1978-1983** – выездные заседания Совета по кинообразованию.
- 1981** – защита первой в России кандидатской диссертации, затрагивающей проблематику образовательных возможностей средств массовой информации в целом (Москва).
- 1981** - защита первой в России кандидатской диссертации на тему кинообразования студентов педагогических вузов (Москва).
- 1981** – публикация двухтомника «Встречи с X музой» (М.: Просвещение) - учебного пособия по кинообразованию для учащихся старших классов средней школы.
- 1982** – защита первой в России докторской диссертации, посвященной дидактическим основам учебного телевидения в вузе (Москва).
- 1984** – публикация программы факультативного курса «Основы киноискусства» для педагогических институтов, утвержденной Министерством просвещения (Москва).
- 1985** - постановление Совета Министров «О мерах по развитию в 1986-1990 годах и на период до 2000 года любительской фотографии и кинематографии».

- 1985** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной теме образования школьников средствами видео (Москва).
- 1985** – защита первой в России докторской диссертации по теме становления и развития журналистики для детей (Ленинград).
- 1986** – защита первой в России кандидатской диссертации на тему кинообразования школьников на зарубежном материале (Москва).
- 1986** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной всестороннему анализу становления и развития радиовещания для детей и юношества (Москва).
- 1986** – публикация первой в России монографии, посвященной истории развития кинолюбительства (Москва).
- 1987** – Всесоюзный фестиваль кино клубов (в рамках Московского кинофестиваля).
- 1987** – публикация первой в России монографии, посвященной методологическим и методическим проблемам эстетически ориентированного кинообразования (Воронеж).
- 1988** – создание всесоюзного Общества Друзей Кино (ОДК), а в его составе - Ассоциации деятелей кинообразования, Федераций кино клубов и кинолюбителей.
- 1988** – работа ЛИКа (Лагеря Интенсивного Кинообразования) в детском оздоровительном центре «Океан».
- 1989** - публикация первой в России монографии, посвященной истории становления и современным тенденциям развития учебного кино (Воронеж).
- 1989** - защита первой в России докторской диссертации, посвященной эстетически ориентированному кинообразованию школьников (Москва).
- 1990** – создание в Академии педагогических наук научно-исследовательской группы «Школьная медиатека».
- 1990** – публикация первой в России книги, напрямую посвященной целям, задачам и методике медиаобразования (Москва).
- 1991** (ноябрь) – создание Федерации кино клубов России.
- 1991** – открытие первого специализированного кинолицея (Москва).
- 1991** – старт всероссийских ежегодных курсов юных редакторов самодеятельной прессы (Всероссийский детский центр «Орленок»).
- 1991** – выход в эфир детской программы юнкоров («Свой голос»).
- 1991** - выход первых телепередач, подготовленных школьниками («Школьные новости», «Сорока»).
- 1992** – старт регулярной телепрограммы для детей, подготовленной юными тележурналистами («Там-там – новости»).
- 1992** (январь) – международная конференция по кино/медиаобразованию в Валуево (Подмосковье).
- 1992** (август) – организационный сбор Лиги Малой Прессы (Владивосток).
- 1992** - российско-французский семинар «Детская и юношеская самодеятельная пресса: теория и практика» (Москва).
- 1992-1994** – работа высших педагогических курсов, организованных Ассоциацией деятелей кинообразования (Москва).
- 1993** – защита первой в России докторской диссертации, посвященной эстетически ориентированному медиаобразованию студентов педагогических вузов на материале экранных искусств (Москва).
- 1993** – публикация программы и методических рекомендаций экспериментального курса «Основы экранной культуры» для старших классов общеобразовательных школ (под ред. Ю.Н.Усова).
- 1993** – международный фестиваль детской прессы (Звенигород).
- 1995** – защита первой в России диссертации, посвященной медиаобразованию на материале компьютерных технологий и мультимедиа.
- 1995** – российско-британский семинар по медиаобразованию (Москва).

- 1995-1997** – публикация первых российских книг и учебных пособий, посвященных тематике медиаобразования средствами компьютерных технологий и Интернета.
- 1996** – фестиваль детской прессы (Всероссийский детский центр «Орленок»).
- 1996** – разработка курса для учителей «Компьютерные коммуникации в системе школьного образования» лабораторией дистанционного обучения Института общего среднего образования Российской Академии образования.
- 1996** – семинар для российских педагогов «Медиаобразование и проблемы учебного телевидения» (Москва).
- 1997** – фестиваль юных тележурналистов (Всероссийский детский центр «Орленок»).
- 1997** – первая попытка создания стандарта интегрированного образования для средних школ России (Л.С.Зазнобина и сотрудники лаборатории технических средств обучения и медиаобразования Российской Академии образования).
- 1998** – фестиваль тележурналистов и юнкоров (Всероссийский детский центр «Орленок»).
- 1998-2004** – медиаобразовательные фестивали для школьников (в Угличе, Малоярославце, Апатитах), организованные Ассоциацией кинообразования и медиапедагогики России.
- 1998** – Союз объединений кинолюбителей преобразован в Общество российских кинолюбителей.
- 1999** – защита первой в России кандидатской диссертации на тему медиаобразовательных и воспитательных возможностей детской самодеятельной прессы (Кострома).
- 2000** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной зарубежному медиаобразованию (Таганрог).
- 2000** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной медиаобразованию дошкольников (Барнаул).
- 2000** – создание первых в России интернетных сайтов, посвященных проблемам медиаобразования (www.mediaeducation.ru www.medialiteracy.boom.ru www.mediaeducation.boom.ru).
- 2000** (апрель) – создание Федерации Интернет-образования России (Москва, www.fio.ru).
- 2001** – защита первой в России кандидатской диссертации, посвященной проблемам медиаобразования, интегрированного в базовое (в курс «Мировая художественная культура») (Москва).
- 2001** – постановление Пленума Союза кинематографистов России «О кинообразовании в школах и некинематографических вузах», в котором говорится о назревшей необходимости открытия новой специальности «медиаобразование» для педагогических институтов и университетов.
- 2001** – публикация первой в России специализированной монографии по проблемам медиаобразования (Ростов-на-Дону).
- 2001** (сентябрь) – всероссийская конференция по проблемам информационных технологий в образовании и медиаобразования (Таганрог)
- 2001-2005** – поддержка Российским гуманитарным научным фондом, программой «Университеты России» Министерства образования России, грантовой Программой Президента РФ «Ведущие научные школы России», Программой МИОН (Межрегиональные исследования в общественных науках) коллективных научных исследований в области медиаобразования.
- 2002** – публикация первой в мире монографии, посвященной истории развития медиаобразования в России (Таганрог).
- 2002** – создание первого в России интернетного сайта, посвященному синтезу медиакритики и медиаобразования (<http://mediareview.by.ru>).
- 2002** (июнь) – официальная регистрация Министерством образования России специализации «Медиаобразование» (03.13.30.) для педагогических вузов.

- 2002** (сентябрь) – начало занятий первой учебной группы в педагогическом вузе России по новой специализации «Медиаобразование» (Таганрогский государственный педагогический институт).
- 2002** – защита первой в России кандидатской диссертации по истории развития медиаобразования в России (Воронеж).
- 2003** - первая в России публикация блока медиаобразовательных программ для педагогических вузов (для учебного курса специализации «Медиаобразование»).
- 2003** – конференция по медиаобразованию в Московском государственном университете.
- 2003-2004** - защита кандидатских диссертаций на тему медиаобразования студентов педагогических вузов и университетов и их подготовки к медиаобразованию школьников (Оренбург, Курган).
- 2003-2005** – публикация ряда монографий и учебных пособий по проблемам медиаобразования/медиаграмотности школьников и студентов в России и за рубежом (Воронеж, Москва, Омск, Тверь, Таганрог).
- 2004** – создание Южно-Уральского Центра медиаобразования при Южно-Уральском университете (Челябинск).
- 2004** (январь) – создание интернет-сайта Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России на федеральном портале Министерства образования и науки Российской Федерации (<http://edu.of.ru/mediaeducation>).
- 2004** (март) – проведение первой Всероссийской конференции по медиаобразованию Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России на федеральном портале Министерства образования и науки Российской Федерации (<http://edu.of.ru/mediaeducation>).
- 2004** – проведение всероссийских семинаров и круглых столов по медиаобразовательной тематике в Перми (май) и Челябинске (октябрь).
- 2004** – защита докторской диссертации, посвященной интеграции медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы (Москва).
- 2004** – Российский комитет программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Бюро ЮНЕСКО в Москве заявляют о поддержке медиаобразовательных инициатив в России.
- 2005** (февраль) – выход в свет первого номера российского журнала «Медиаобразование».

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

ПРОГРАММА СПЕЦКУРСА «ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

(автор программы – к.п.н., доцент И.В. Чельшева)

Пояснительная записка

XX век вошел в историю как век новых информационных технологий. Человечество ежедневно получает огромное количество информации, приходящей посредством коммуникационных сетей (телевидения, радио, прессы, Интернета, спутниковой связи и т.д.). Средства массовой коммуникации (медиа) создают вокруг каждого из нас особое информационное поле, под воздействием которого происходит формирование социальных, художественных, интеллектуальных ценностей и интересов.

Существует множество точек зрения относительно проблемы медиа. Так, в нем видят и источник знаний, и в то же время помеху в образовании и

воспитании, средство всестороннего развития и фактор, тормозящий последнее. Средства массовой коммуникации и информации могут способствовать позитивному развитию человека, но в то же время опустошению - духовному, нравственному, эстетическому кризису личности. Засилье низкопробной в художественном и содержательном отношении продукции кино/видеорынка требуют сегодня от педагогов усилить внимание воспитанию средствами и на материале медиа, развивать художественное восприятие, познавательные интересы и творческие возможности учащихся.

Экранные медиа, к которым традиционно относят кино, телевидение, видео, Интернет и др., оказывают огромное влияние на формирующуюся личность (т.е. на детей и молодежь). Медиаинформация способна одновременно воздействовать и на слух и на зрение, синтезируя в себе практически все накопленные человечеством способы общения. Изобразительно-выразительные средства медиакультуры создают условия для показа того или иного предмета или явления в разных ракурсах, с разных точек зрения, в различных планах.

Огромную роль в жизни общества играет личность, ее базовая культура, в формировании которой особое место отводится художественному воспитанию и образованию, развитию творческой и человеческой индивидуальности, самостоятельного творческого мышления, интеллекта, эстетического сознания и активизации знаний. Все это актуализирует и делает необходимым применение и использование медиа, осмысления проблем медиаобразования - специального направления в педагогике, которое выступает за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации. Основная задача медиаобразования - подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации и с помощью технических средств и современных информационных технологий.

Говоря о медиаобразовании, нужно иметь в виду, что оно затрагивает практически все виды воспитания: умственное, нравственное, эстетическое, правовое, экологическое и т.д. Кроме того, медиа имеют влияние на все этапы формирования и развития личности. Очевидно, что среди основных функций личности - творческое освоение общественного опыта и включения человека в систему общественных отношений, а общественный опыт приобретает человеком наряду с другими источниками и при помощи медиа. Таким образом, медиаобразование может осуществляться на всех ступенях развития подрастающего поколения, а также последующие периоды жизни человека.

В нашей стране медиаобразование (ранее использовались термины «кинообразование», «аудиовизуальная грамотность» и др.) имеет довольно интересную историю, разработан ряд концептуальных медиаобразовательных моделей, которые заслуживают изучения и творческой разработки.

Цель курса: анализ исторического развития и теоретических положений отечественного медиаобразования, определение основных перспективных направлений, которые могут быть использованы в работе со школьниками для развития критического мышления, эстетического вкуса, художественного восприятия произведений экранной культуры.

Задачи курса:

- изучение понятийного аппарата медиаобразования;
- знакомство с этапами развития российского медиаобразования;

- изучение моделей медиаобразования, разработанных на разных этапах исторического развития, в разных регионах страны;
- изучение современных медиаобразовательных концепций, разработанных российскими педагогами (методика, основные положения, направления работы);
- сравнительный анализ отечественных программ медиаобразования разных лет.

Методологическая основа курса - философская концепция М.Бахтина-В.Библера о диалоге культур, рассматриваемая как базис для выявления содержания и основных тенденций изучаемой проблемы.

Методы: анализ научной литературы по философии, педагогике, истории, искусствоведению и медиаобразованию; сравнительный анализ и синтез; применение творческих, игровых и тренинговых занятий.

Оценка производится с помощью специальных показателей знаний студентов.

Место спецкурса в учебном плане вуза: данный спецкурс связан со многими учебными дисциплинами: «История», «МХК», «Педагогика» и др.

Для полноценного изучения данного спецкурса студентам необходимо четко представлять себе:

- ключевые понятия курса («медиаобразование», «Медиапедагогика», «медиаграмотность», «модели и концепции медиаобразования» и др.);
- основные подходы к проблеме медиаобразования в историческом, педагогическом и психологическом контексте;
- состояние медиаобразования на разных этапах исторического развития России;
- потенциальные возможности медиаобразования в российской педагогической теории и практике.

Практическая значимость спецкурса: изучение данного спецкурса поможет студентам овладеть не только теоретическими знаниями по различным аспектам изучаемой проблемы, технологиями и методиками, но и включать основные принципы медиапедагогики в профессиональную педагогическую деятельность.

Оценка знаний и умений студентов:

- «отлично» - предполагает высокий уровень знаний по теоретическим, историческим и методическим аспектам изучаемой проблемы, способность к анализу и синтезу полученных знаний и умений;
- «хорошо» - студент демонстрирует полное усвоение знаний по предмету, однако, при анализе конкретных ситуаций, методических подходов допускает неточности;
- «удовлетворительно» - студент недостаточно хорошо оперирует понятиями и терминами данного курса, затруднения представляет анализ и синтез полученных знаний;
- «неудовлетворительно» - низкий уровень знаний по предмету, неумение самостоятельно анализировать, сравнивать, обобщать факты и понятия.

Программа спецкурса рассчитана на 36 часов, включая лекционные и практические занятия.

Тематический план спецкурса «История развития медиаобразования в России»

№	Название темы	Количество лекционных часов	Количество семинарских и практических часов
1	Предмет, цели и задачи медиаобразования	1	-
2	Основные этапы развития российского медиаобразования	1	-
3	Зарождение и становление отечественного медиаобразования (1900-1934)	1	-

4	«Практическое» медиаобразование (1935-1955)	1	-
5	Возрождение медиаобразования в период «оттепели» (1956-1968)	1	-
6	Эстетически ориентированное медиаобразование (1969-1985)	1	-
7	Современное состояние медиаобразования	2	-
8	Теоретические и методические концепции медиаобразования в России	8	20
	Всего: 36	16	20

Описание программы учебного курса «История развития медиаобразования в России»

Тема 1. Предмет, цели и задачи отечественного медиаобразования

Современное общество и средства массовой коммуникации. Медиаобразование как направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации. Терминология медиаобразования: адресат медиаинформации, аудиовизуальная грамотность, аудиовизуальное мышление, медиатекст, критическое мышление, медиа, медиакультура, медиаязык, и др. Предмет медиаобразования. Цели и содержание медиаобразования. Система современных экранных искусств.

Тема 2. Основные этапы развития российского медиаобразования

Развитие медиаобразования и историческая обстановка в России. Классификация основных этапов медиаобразования:

1900-1918 - зарождение медиаобразования.

1919-1934 - становление отечественного образования при относительно «мягком» идеологическом контроле.

1935-1955 - преобладание практических компонентов при введении жесткого идеологического контроля со стороны правящих властей.

1956-1968 - возрождение медиаобразования при «оттепельном» ослаблении идеологического контроля в области образования.

1969-1985 - эстетически ориентированное медиаобразование, находящееся под авторитарным идеологическим контролем.

1986-2002 - государственная финансовая поддержка движению медиаобразования, развитие медиаобразования в эпоху политических и экономических реформ и кризисных явлений. Появление новых медиа (Интернет, телекоммуникация и т.д.).

Тема 3. Зарождение и становление российского медиаобразования (1900-1934)

1900-1919 - первые кинематографические сеансы для детей. Появление работ о воспитательной и образовательной роли медиа (основной материал – кино, пресса, радио). Учебный, просветительский характер медиатекстов.

1919-1934 – становление отечественного образования. Активизация медиаобразовательной деятельности (кинолюбительские объединения, движение юнкоров и т.д.). Пропагандистский и агитационный характер медиатекстов. Работа ОДСК. Определение основных направлений медиаобразования. Медиаискусства в системе образования и воспитания. Организация первых медиаобразовательных курсов для профессиональных педагогов.

Тема 4. «Практическое» медиаобразование (1935-1955)

Ужесточение идеологического контроля по отношению к медиаобразованию. Преобладание «практических» компонентов – освоение навыков использования кино/радио/фотоаппаратуры. Резкое сокращение число кинокружков, любительских объединений. Политизация медиатекстов (кинематограф, радио, пресса) для школьников, ориентация на массовый характер пионерского движения, учебные цели и формирование соответствующего государственному строю мировоззрения. Ликвидация ОДСКФ. Принижение значимости и роли медиаискусств в образовательном процессе. Строгая регламентация работы медиапедагогов.

Тема 5. Возрождение медиаобразования (1956-1968)

Относительная либерализация идеологического контроля в области образования. Активизация деятельности отечественных медиапедагогов (фото/радио/кинокружки и факультативы, самодеятельная, школьная пресса и т.д.). Развитие интегрированного и эстетически ориентированного медиаобразования. Медиаобразовательные модели в Москве, Кургане, Воронеже, Твери и др. городах. Создание общественного Совета по кинообразованию (Москва).

Тема 6. Эстетически ориентированное медиаобразование (1969-1985)

Развитие эстетически ориентированного медиаобразования под авторитарным идеологическим контролем. Медиаобразовательные модели. Активная деятельность кино клубов, любительских киностудий, школьных кинотеатров. Очаговый характер медиаобразования, недостаточное использование его потенциальных возможностей в учебной и внеучебной деятельности школьников и студентов. Литература по проблемам медиа, научные исследования в области медиаобразования.

Тема 7. Современное состояние медиаобразования (1986-2006)

Государственная финансовая поддержка движению медиаобразования. Контакты с зарубежными медиатекстами и медиапедагогами. Распространение видео, появление компьютеров и игровых компьютерных приставок, использования их в учебном процессе. Активизация медиаобразования на материале кино, прессы, телевидения. Официальная регистрация Ассоциации деятелей кинообразования, Федераций кино клубов и кинолюбителей.

Повышение интереса школьников и молодежи к медиа. Слабая финансовая поддержка медиаобразования. Сокращение числа кино клубов, любительских кино/фотообъединений и т.д. в связи с экономическим кризисом в стране. Тенденция интеграции медиаискусств (кинематограф, пресса, телевидение, Интернет и т.д.). Первые комплексные медиаобразовательные концепции в отечественной медиапедагогике. Выход в свет программных курсов по медиаобразованию (Ю.Н.Усов – 1993, 1994, 2000 и др.). Возникновение Лиги Малой Прессы. Трансформация Ассоциации деятелей кинообразования в Ассоциацию кинообразования и медиапедагогике. Фестивали детской и юношеской прессы (1995, 1996), международные школы юнкоров (1994, 1995, 1997, 1998), медиаобразовательные конференции. Развитие мультимедийного образования, телекоммуникационных сетей. Открытие вузовской специализации «Медиаобразование» (03.13.30). Выход в свет журнала «Медиаобразование».

Тема 9. Теоретические и методические концепции медиаобразования в России

Основные теории медиаобразования. Дидактические принципы медиаобразования (развитие творческой личности, научность, систематичность, доступность, наглядность и т.д.). Методы медиаобразования, их классификация: словесные, наглядные, репродуктивные, исследовательские, эвристические, игровые и т.д. Формы медиаобразования: интеграция в учебные предметы, семинарские и практические занятия, кружковая работа, факультативы, медиастудии, автономные уроки, спецкурсы.

Медиаобразовательные модели Л.М.Баженовой, О.А.Баранова, Е.А.Бондаренко, Л.С.Зазнобиной, С.Н.Пензина, А.В.Спичкина, Ю.Н.Усова, А.В.Федорова, А.В.Шарикова и др. Сравнительный анализ основных концептуальных положений современного российского медиаобразования.

Практические и семинарские занятия «Методические концепции медиаобразования»

Тематический план практических занятий

№	Название темы	Кол-во часов
1	Медиаобразование на материале прессы	2
2	Медиаобразование на аудиовизуальном материале	4
3	Анализ литературы медиаобразовательной тематики	4
4	Медиаобразование в педагогической деятельности	8
5	Конкурс проектов	2

Итого: 20 часов

Тема 1. Медиаобразование на материале прессы

Ролевая игра «Редколлегия». Работа над созданием текстов статей различных видов и жанров.

Тема 2. Медиаобразование на аудиовизуальном материале

Сценарные разработки медиатекстов для различных видов медиакультуры (телевидение, Интернет, кинематограф и т.д.). Просмотр фрагментов, определение жанровой специфики (фантастика, драма, детектив, мелодрама, «мыльная опера», комедия, фильм-катастрофа, фильм «ужасов» и т.д.). Подготовка мини - сценариев, решенных в определенном жанровом ключе.

Практическая реализация сценарных разработок. Ситуативные игры «Биржа труда» (подбор кандидатур на роли телеведущих, репортеров, звукорежиссеров и т.п.), «Теленовости», «Репортаж с места событий», «Реклама», «Ток-шоу» и др.

Просмотр и коллективное обсуждение экранных медиатекстов (фильмов, телепередач, интернетных сайтов).

Тема 3. Анализ литературы медиаобразовательной тематики

Анализ статей и книг, посвященных проблемам медиаобразования. Обсуждение, анализ изученных материалов.

Тема 4. Медиаобразование в педагогической деятельности

Разработка занятий кино/видео клуба, юнкорского кружка, факультатива по медиаобразованию. Апробация лучших разработок в студенческой аудитории.

Тема 5. Конкурс проектов

Конкурсная презентация медиаобразовательных проектов. Сравнительный анализ, выявление наиболее перспективных моделей и направлений для реализации в условиях современного российского образования.

Основная литература по курсу

- Багиров Э.Г. Очерки теории телевидения. М., 1982.
- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. Книга для учителей начальных классов, воспитателей, родителей. Изд-во ВИПК, ВИКИНГ, Ассоциация деятелей кинообразования, 1992.
- Баженова Л.М. Система аудиовизуального образования учащихся I-IV классов общеобразовательной школы//Система аудиовизуального образования учащихся средней школы/Сост. А.В.Каменец, Е.А.Захарова. М.: Глав. Информационно-вычислительный центр Министерства культуры РФ, НИИ художественного воспитания РАО, 1992.
- Баранов О.А. Художественный кинематограф в работе средней школы: Учебное пособие. Калинин: Изд-во Калинин. ун-та, 1977.
- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979.
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. – 188 с.
- Бахтин М.М. Проблема текста//Собр. соч.: в 7-ми томах. Т.5. М.: Русские словари, 1997.
- Бахтин М.М. Работы 20-х годов. Киев: Next, 1994.
- Библер В.С. На грани логики культуры. М., 1997.
- Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1991.
- Бондаренко Е.А. Творческая реабилитация средствами медиакультуры. Омск, 2001.
- Вайсфельд И.В. Кино в педагогическом процессе//Сов педагогика. – 1982. - № 7. - С. 35-38.
- Вайсфельд И.В. Поэзия педагогического поиска//Искусство кино. - 1976. - № 5. – С. 120-132.
- Вайсфельд И.В. Развитие кинообразования в условиях перестройки. М.: Изд-во Общества друзей кино, 1988. – 21 с.
- Врабец Я.Н. Искусство кино в школе (теоретические проблемы)//Информационный бюллетень комиссии по международным связям. - 1975, - №76.
- Гуревич П.С., Ружников В.Н. Советское радиовещание. Страницы истории. - М., 1976. - С. 78-79.
- Детская и юношеская самодеятельная пресса: теория и практика. Материалы российско-французского семинара. М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994. - 77 с.
- Дистанционное обучение: Учебное пособие /Под ред. Е.С. Полат. М.: Изд-во ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
- Жаринов Е.В., Смелкова З.С. Киноискусство в идейно-нравственном воспитании учащихся 4-6 классов: Методические рекомендации по анализу фильма для классного руководителя. Ч.1,2. М.: НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук, 1986. - 73 с.
- Жирков Г.В. Советская журналистика первых лет советской власти (ноябрь 1917-1920 гг.). Л., 1989. - 109 с.
- Зазнобина Л.С. Оснащение школы техническими средствами в современных условиях. М.: Перспектива, 2000. – 78 с.
- Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами//Стандарты и мониторинг в образовании. -1998. - № 3. - С. 26-34.
- Зазнобина Л.С. Технологии интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами//На путях к 12-летней школе. М., 2000. – С. 178-182.
- Ильичев С.И., Нащекин Б.Н. Кинолюбительство: истоки и перспективы. М.: Искусство, 1986. - 110 с.
- Кабо Л.Г. Кино в эстетическом и нравственном воспитании детей. М.: Просвещение, 1978. - 173 с.
- Кирмайер М. Мультимедиа. Пер. с нем. СПб: ВНК Санкт-Петербург, 1994. – 192 с.
- Левшина И.С. О методических принципах киновоспитания в школе//Кино и время. Вып.6. М.: Изд-во БПСК, 1974.

- Медиаобразование/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: МИКПРО, 1996. - 80 с.
- Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. Тамбов: Изд-во Тамбов. ун-та, 1999. - 147 с.
- Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров/Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, А.Е.Петров; Под ред. Е.С.Полат. М.: Академия, 2000. - 272 с.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. М., 2000. - 60 с.
- Парамонова К.К. Рождение фильма для детей (некоторые вопросы истории детского кинематографа 1918-1926 гг.). М.: ВГИК, 1962. - 37 с.
- Парамонова К.К. Фильм для детей, его специфика и воспитательные функции. М.: ВГИК, 1975. - 50 с.
- Пензин С.Н. Кино в системе искусств: проблема автора и героя. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1984. - 188 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. - 176 с.
- Пензин С.Н. Кинообразование в университете//Вестник Воронежского государственного ун-та. Воронеж, 2001. - №1.- С. 70-73.
- Пензин С.Н. Мой друг видео: Студенческий кинолекторий "Мастера мирового экрана"//Проблемы современной кинопедагогике. М., 1993. - С. 93-99.
- Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. М., 1997.
- Программы факультативных курсов средней школы. М.: Просвещение, 1974. - 111 с.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Союзинформкино, 1986. - 32 с.
- Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. Курган: Периодика, 1991. - 120 с.
- Революция - искусство - дети. Материалы и документы//Сост. Н.П.Старосельцева. М.: Просвещение, 1967. - 416 с.
- Рыбак Л.А. Наедине с фильмом. Об искусстве быть кинозрителем: Кино и школа М.: Изд-во БПСК, 1980. - 57 с.
- Рыбак Л.А. Советская литература на экране: Кино и школа. М.: Изд-во БПСК, 1978. - 64 с.
- Система аудиовизуального образования учащихся средней школы. (Информационный сборник)/Сост. А.В.Каменец, Е.А.Захарова. М., 1992. - 40 с.
- Смелкова З.С. Потайной фонарь. М.: Изд-во БПСК, 1971. - 72 с.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во Ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. - 114 с.
- Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка. Материалы международного семинара, проходившего 16-17 июля 1993 года в Звенигороде/Под общ. ред. А.В.Шарикова. М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994. - 166 с.
- Строева А.С. Дети, кино и телевидение. М.: Знание, 1962. - 46 с.
- Строева А.С., Максимов В.И. Основы киноискусства школьникам. М.: Педагогика, 1974.
- Суртаев В.Я. Социокультурное творчество молодежи: методология, теория, практика. СПб., 2000. - 208 с.
- Усов Ю.Н. Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства//Искусство в школе. - 2000. - №6. - С. 3-6.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. М.: SvR-Аргус, 1995. - 224 с.
- Усов Ю.Н. Методика использования киноискусства в идейно - эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов. Таллин, 1980. - 125 с.
- Усов Ю.Н. О принципе формирования аудиовизуальной грамотности //Место и функции массовой коммуникации (радио, телевидение, кино, пресса) в процессе педагогического воздействия. М.: Пед. общество РСФСР, 1975.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. М.: Новая школа, 1993. - 90 с.

- Усов Ю.Н. Тушинский эксперимент. Использование киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся VII-X классов//Кино - детям. М., 1982. - С. 34-44.
- Усов Ю.Н. Экранные искусства - новый вид мышления//Искусство и образование. - 2000. - №3. - С. 48-69.
- Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. - М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. - 1400 с.
- Федоров А.В. Киноискусство и художественное образование//Педагогика. - 2002. - №2. - С. 21-26.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. - 314 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в контексте «диалога культур»//Школьные технологии. 2003. - № 3. - С.122-126.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. - 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. - 2002. - № 7. С.29-32.
- Федоров А.В. Медиаобразование в современной России//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Ред. А.В.Федоров. - М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. - С.50-56.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог, Изд-во Кучма, 2004. - 340 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. - М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. - С.51-71.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика в современном российском обществе//Журналистика 2003: Обретения и потери, стратегии развития. - М.: Изд-во МГУ, 2004. - С.38-39.
- Федоров А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//Высшее образование в России. - 2005. - № 6. - С.134-138.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. - 708 с.
- Федоров А.В. Медиапедагогика Ю.Н.Усова//Искусство и образование. - 2003. - №3. - С.65-74. - № 4. - С.78-95.
- Федоров А.В. О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//Искусство и образование. 2004. - № 2. - С.58-66.
- Федоров А.В. Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//Образование в пространстве культуры/Отв.ред. И.М.Быховская. - М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2005. - С.259-277.
- Федоров А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия//Искусство и образование. - 2001. - № 2. - С.57-64.
- Федоров А.В. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//Прикладная психология. - 2002. - № 2. - С.84-89.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. - № 4. - С.43-51.
- Федоров А.В. Терминология медиаобразования//Искусство и образование. - 2000. - № 2. - С. 33-38.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. – М.: Киноцентр, 1989. – 66 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. – М., - 2001. - №11. - С. 15-24.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог, Изд-во Кучма, 2005. - 270 с.

- Федоров А.В., Новикова А.А. Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. - 2002. - № 1. С.149-158.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Чельшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. - 188 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России. - 2004. - № 8. - С. 34-40.
- Фирсов Б.М. Пути развития средств массовой коммуникации (социологические наблюдения). СПб., 1997. – 98 с.
- Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Чельшева И.В. Зарождение российского медиаобразования//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент. Материалы международной научно-практической конференции/ ГУУ. М., 2002.
- Чельшева И.В. Из истории кружковой работы на материале киноискусства//Дополнительное образование. - 2004. - №3. - С. 62-63.
- Чельшева И.В. Телевидение и мультимедиа в системе медиаобразования в России//Искусство и образование, 2004. - № 5. – С.44-50.
- Чельшева И.В. Истоки и перспективы развития эстетически ориентированного медиаобразования в России//Досуг. Творчество, Медиакультура: духовно-экологические аспекты и технологии. Омск, 2005. – С.5-8.
- Чельшева И.В. Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности//Журналистика в 2004 году. СМИ в многополярном мире. Сборник материалов научно-практической конференции. Часть II. – М.: Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2005. – С.270-271.
- Чельшева И.В. Медиаобразование в России: от тоталитарной эпохи к «оттепели» (1935-1968)//Медиаобразование, 2005, № 2. – С.4-29.
- Чельшева И.В. Эпоха эстетически ориентированного медиаобразования в России (1969-1985)//Медиаобразование, 2005, № 3. – С.4-28.
- Чельшева И.В. Медиаобразовательное движение в России эпохи «перестройки» (1986-1991). Основные даты медиаобразования в России// Медиаобразование, 2005, № 4. – С.4-23.
- Чельшева И.В. Медиаобразовательное движение в России на современном этапе (1992-2005)//Медиаобразование, 2005, № 5. – С.4-32.
- Чельшева И.В. Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа медиаобразования//Медиаобразование, 2005, № 6. – С.4-14.
- Чельшева И.В. Медиаобразование и медиаграмотность//Журналистика и медиарынок, 2005. - № 12. – С. 51.
- Чельшева И.В. Анализ и интерпретация медиатекста в отечественном медиаобразовании//Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском информационном пространстве. Сборник материалов научно-практической конференции. Часть II. М.: Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2006. – С.553-554.
- Чельшева И.В. Использование мультимедиа в организации досуговой деятельности школьников//Теоретические и практические проблемы социальной педагогики//Отв. ред. Т.Д.Молодцова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001, - С. 206-210.
- Черепинский С.И. Учебное кино: история становления, современное состояние. Тенденции развития дидактических идей. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1989. – 166 с.

- Черкашин Е.А. Роль самодеятельного молодежного кинотеатра в воспитании учащихся средних профтехучилищ. М.: Высшая школа, 1987.- 64 с.
- Шариков А.В. Черкашин Е.А. Экспериментальные программы медиаобразования для старших классов школ гуманитарной ориентации. М.: Академия педагогических наук, НИИ средств обучения, 1991. – 43 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.
- Шейн С.А. Психологические особенности отношения старшеклассников к персонажам кинопроизведений: Дис. ... канд. псих. наук. М., 1982.
- Юный зритель. Проблемы социологии кино. М., 1981. – 130 с.
- Юренев Р.Н. Чудесное окно: Краткая история мирового кино. М.: Просвещение, 1983. – 287 с.

ПРОГРАММА УЧЕБНОГО КУРСА
«ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В СОЦИУМЕ И МАСС-МЕДИА»
(автор программы – к.п.н., доцент И.В.Чельшева)

Пояснительная записка

Одним из важнейших приоритетов современной педагогики является гуманизация образования, то есть распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения; обеспечение образовательным процессом свободного и всестороннего развития личности, ее деятельного участия в жизни общества. Однако многие отечественные школы, к сожалению, еще далеки от практического воплощения данной идеи. Безусловно, на это есть объективные причины (маленькая зарплата учителей, связанная с ней чрезмерная загруженность, и, наконец, как следствие усталость, раздражение, от которого страдают ученики) и множество других.

Понятно, что воспитание гуманности у учеников начинается с учителя, его ценностных ориентации, отношения к реальной действительности, поведения и т.п. Поэтому знакомство будущих педагогов с проблемой насилия представляется нам весьма важной и актуальной. Действительность такова, что все мы сталкиваемся с насилием во многих повседневных ситуациях, регулярно становимся зрителями и пользователями экранного насилия, которыми изобилуют средства массовой коммуникации: телевидение, пресса, Интернет, кинематограф и т.д.

Трудно представить себе, что, запретив школьникам и молодежи смотреть на экранах сцены насилия, чтобы «оградить их неокрепшую психику», мы сможем вырастить гуманистов, неспособных на насилие по отношению к окружающим людям, природе и т.д. К тому же такие запреты весьма проблематичны, учитывая все возрастающий интерес молодежной аудитории к масс-медиа. Другое дело, развитие умения самостоятельно, критически оценивать различные медиатексты (телепередачи, фильмы, интернетные сайты и т.д.); способностей к восприятию и аргументированной оценке информации; обучение «грамотному» чтению медиаинформации, может способствовать адекватной оценке сцен насилия, свидетелями которых являются школьники на экране и в жизни. В этом состоят основные задачи медиаобразования направления в педагогике, выступающего за изучение молодежной аудиторией средств массовой коммуникации.

Основными психолого-педагогическими основаниями данного курса послужили научные труды по педагогике и психологии ненасилия и труды в области медиаобразования, посвященные изучаемой проблеме.

Таким образом, данный интегрированный спецкурс рассматривает изучаемую проблему в двух ипостасях:

во-первых, проблема насилия рассматривается с точки зрения социума: анализируются основные тенденции, закономерности, теоретические и исторические аспекты с точки зрения психолого-педагогических оснований;

во-вторых, учитывая высокий интерес молодежной аудитории к масс-медиа, все возрастающее влияние всевозможных медиаканалов на школьников и студентов; а также в связи с огромным потоком различной экранной продукции, содержащей сцены насилия, доступной подрастающему поколению, проблема насилия рассматривается нами в медиаобразовательном контексте, то есть с точки зрения целей и задач современной медиапедагогике.

Объект спецкурса: процессы насилия в социуме и современных масс-медиа.

Предмет спецкурса: основные теоретические, исторические и социальные проблемы насилия.

Цель курса: изучение будущими педагогами проблемы насилия в социуме и современных масс-медиа с точки зрения ее всестороннего анализа, интерпретации и использования основных идей ненасилия в педагогической деятельности.

Задачи спецкурса:

-ознакомление с теоретическими, историческими и социальными тенденциями и аспектами проблемы насилия;

-изучение основных психолого-педагогических и медиаобразовательных технологий, методик и диагностик по данной проблеме;

-анализ основных психолого-педагогических и медиаобразовательных моделей по проблеме насилия в образовании.

Методологическая основа: курс опирается на философско-этические концепции ненасилия (Л.Н.Толстой, М.Ганди, Н Рерих и др.), а также на философскую концепцию М.Бахтина-В.Библера о диалоге культур, рассматриваемую как базис для выявления содержания и основных тенденций изучаемой проблемы.

Методы: анализ научной литературы по философии, педагогике, психологии, этике и медиаобразованию; сравнительный анализ и синтез различных концепций по проблематике насилия; использование творческих, игровых и тренинговых занятий.

Оценка производится с помощью специальных показателей знаний студентов.

Место спецкурса в учебном плане вуза: данный спецкурс связан со многими учебными дисциплинами: «Философия», «Этика», «Педагогика», «Психология», «Экологическое воспитание», «Семьеведение»

и др.

Для полноценного изучения данного спецкурса студентам необходимо четко представлять себе:

- ключевые понятия курса («насилие», «социум», «масс-медиа», «ненасильственное взаимодействие» и т.д.);
- основные подходы к проблеме насилия в педагогическом, психологическом и медиаобразовательном контексте;
- состояние проблемы насилия на разных этапах исторического развития общества;
- потенциальные возможности изучения проблемы насилия в мировой психолого-педагогической и медиаобразовательной практике.

Практическая значимость спецкурса: изучение данного спецкурса поможет студентам овладеть не только теоретическими знаниями по различным аспектам изучаемой проблемы, технологиями, методиками и диагностиками, но и включать основные принципы ненасильственного взаимодействия в профессиональную педагогическую деятельность.

Оценка знаний и умений студентов:

- «отлично» - предполагает высокий уровень знаний по теоретическим, историческим и методическим аспектам изучаемой проблемы, способность к анализу и синтезу полученных знаний и умений;
- «хорошо» - студент демонстрирует полное усвоение знаний по предмету, однако, при анализе конкретных ситуаций, методических подходов допускает неточности;
- «удовлетворительно» - студент недостаточно хорошо оперирует понятиями и терминами данного курса, затруднения представляет анализ и синтез полученных знаний;
- «неудовлетворительно» - низкий уровень знаний по предмету, неумение самостоятельно анализировать, сравнивать, обобщать факты и понятия.

Тематический план курса «Проблема насилия в социуме и масс-медиа».

№	Название темы	Лекц. (час.)	Практ. (час.)
1	Введение в предмет. Цели, задачи и основные понятия спецкурса	2	
2	Социализация личности и проблема насилия.	2	
3	Идеи ненасилия в философско-этических и религиозных учениях	6	
4	Насилие и ненасилие как этические категории.	2	
5	Миротворческие идеи в документах Международного сообщества, ООН, ЮНЕСКО и др.	2	
6	Тема насилия в современных масс-медиа.	4	
7	Экранное насилие: современные проблемы и тенденции	4	
8	Проблема насилия в мировых психолого-педагогических концепциях	4	
9	Основные положения педагогики и психологии ненасилия.	4	
10	Основы ненасильственного взаимодействия	4	
11	Срезовая работа	-	2
12	Организация и конструирование (медиа)образовательного процесса с точки зрения ненасильственного взаимодействия	4	
13	Организация помощи детям и подросткам, пострадавшим от насилия	4	
14	Тема насилия в кинематографе и на российском телевидении.		2
15	Тема насилия в молодежной прессе, компьютерных играх и сети Интернет		2
16	Психолого-педагогический тренинг ненасильственного взаимодействия		2

17	Насилие и формальные объединения школьников и молодежи		2
18	Проблемы насилия в неформальных молодежных объединениях		2
19	Насилие в семье		2
20	Проблемы насилия и детская преступность. Терроризм - высшее проявление насилия		2
21	Насилие в жизни социально незащищенных членов общества		2
22	Принципы ненасильственного взаимодействия в межличностных отношениях		2
Итого 60 часов		40	20

Описание программы спецкурса

«Проблема насилия в социуме и масс-медиа»

Тема № 1. Введение в предмет. Цели, задачи и основные понятия спецкурса.

Проблема насилия в жизни человека. Терминология, цели и задачи спецкурса. Определение психолого-педагогических и медиаобразовательных основ спецкурса. Основная литература по курсу. Физическое и психологическое насилие. Специфика экранного и виртуального насилия.

Тема № 2. Социализация личности и проблема насилия.

Социализация личности и последствия насилия. Психологические симптомы у детей, испытавших насилие. Особенности поведения детей и взрослых, ставших жертвами насилия. Группы риска лиц, подвергающихся жестокому обращению и насилию. Насилие в образовательной сфере. Ненасилие как общечеловеческая ценность. Ненасилие как социальный принцип, регулирующий отношение человека к другим людям. Цель и задачи педагогики и психологии ненасилия. Культура ненасилия.

Тема 3: Идеи ненасилия в философско-этических и религиозных учениях.

Проблема насилия и религиозные концепции стран Востока. Общие положения по отношению к насилию. Философия и этика джайнизма. Принцип ахисмы. Буддизм: проповеди Будды, этические положения. Основные принципы индуизма, нравственные и философские основы ненасилия. Проблема ненасилия в христианской религии. Непротивление злу, человеколюбие. Основные идеи христианства. Смирение и терпение в христианстве. Гуманизм христианства.

Философско-этические учения о насилии и ненасилии. Основные направления существующих подходов к проблеме ненасилия в философско-этических учениях. Концепции Л.Н.Толстого, М.Ганди, Н.Рериха, Ж.Семлена, П.Сорокина, Е.Блаватской и др.

Проблема насилия в общественно-политической жизни общества. Философские концепции Д.Шарпа, М.Ганди, М.Кинга, В.Степина и др. Система ценностей техногенной цивилизации. Масс-медиа в постиндустриальном социуме.

Глобальные проблемы человечества и их разрешение с позиции ненасилия. Следствия и пути выхода из антропологического кризиса в работах Ю.Шрейдера, Р.Хиггинса, Ж. Семлена и др.

Тема 4: Насилие и ненасилие как этические категории.

Насилие и ненасилие - этическая пара понятий, характеризующих способ отношения человека к миру, к природе, всему живому. Обобщающие положения, раскрывающие ненасилие как общечеловеческую ценность. Ненасилие как альтернатива закону «уравновешивания», как жизнеутверждение. Ненасилие как особая сила. Ненасилие как преодоление эгоцентризма и выражение любви. Ненасилие как независимость. Ненасилие как способность к позитивному взаимодействию.

Тема 5: Миротворческие идеи в документах Международного сообщества, ООН, ЮНЕСКО и др.

Всеобщая декларация прав человека (1948), Декларация прав ребенка (1959). Манифест Мира (2000) о проблеме насилия. Миротворческая деятельность ЮНЕСКО и ООН. Закон «Об основных гарантиях прав ребенка». Статья 59 Закона «О средствах массовой информации». «Руководство по возрастной классификации аудиовизуальных произведений» Министерство культуры РФ.

Основные положения «Культуры Мира и Ненасилия» принятые в Декларации Генеральной Ассамблеи ООН: идеи миротворчества, толерантности, диалогичности, коэволюции, духовности, гуманизма. Основные положения гуманистической педагогики В.А.Сухомлинского. Аксиологические основы ненасилия.

Тема 6: Тема насилия в современных масс-медиа.

Масс-медиа в современном мире. Возможности СМК: оперативность, экономичность, скрытность источника воздействия, дистанционный характер воздействия, масштабность возможных последствий, комплексность подачи информации и ее восприятия, доступность информации.

Использование телекоммуникационных сетей в целях информационного противоборства. Методы информационно-психологического насилия. Механизмы воздействия, аудиовизуальных произведений, содержащих сцены насилия.

Тема 7: Экранное насилие: современные проблемы и тенденции.

Результаты современных исследований «экранного» насилия. Меры, предпринимаемые в мировом сообществе по защите детей от «экранного» насилия. Исторические предпосылки отношения к насилию в российском медиаобразовании. Основные сюжетные схемы фильмов, содержащих сцены насилия, демонстрируемые в России. Преобладающие модели содержания фильмов «тоталитарного насилия». Влияние медианасилия на детскую и юношескую аудиторию: результаты социологических исследований (А.В.Федоров, Дж. Голдстейн и др.). Типология психологического воздействия медиавосприятия на аудиторию: эффекты агрессии, страха, равнодушия и «аппетита». Причины притягательности сцен насилия для детской аудитории.

Тема 8: Проблема ненасилия в мировых психолого-педагогических концепциях.

Основные положения гуманистической психологии и педагогики. Наследие Ж.Ж. Руссо, Л.Н.Толстого, В.А.Сухомлинского, А.Маслоу, В.Франкла, Ф.Перлза. Теория самоактуализации личности А.Маслоу. Концепция ненасилия К.Роджерса. Основные положения вершинной психологии В.Франкла. Гуманистический принцип ненасилия в гештальттерапии Ф.Перлза.

Тема 9: Основные положения педагогики и психологии ненасилия.

Контент-анализ парадигм насилия и ненасилия. Основные положения педагогики ненасилия. Цели и задачи психологии ненасилия. Компоненты позиции ненасилия. Ненасильственное действие как отказ от принуждения.

Ненасильственное действие как сотрудничество. Теория Г.Хекхаузена о мотивах помощи. Ненасильственное действие как любовь (М.Л.Кинг). Ненасилие и агрессивный потенциал.

Тема 10: Основы ненасильственного взаимодействия.

Принятие собственной личности: К.Уилбер, Р.Ассаджоли. Процесс самопринятия в контексте педагогического общения. Психологические защиты и насильственное воздействие. Осознание уровня собственного эгоцентризма и стереотипов поведения и отношений. Эгоизм и альтруизм в самопознании. Педагогические стереотипы и насилие. Терпимость как отношение к интересам, убеждениям верованиям, привычкам в поведении других людей.

Тема 11: Организация и конструирование (медиа)образовательного процесса с точки зрения ненасильственного взаимодействия.

Образовательно-информационные, воспитательно-эстетические, эстетические, практико-утилитарные, развивающего медиаобразовательные модели. Основные положения медиаобразовательных концепций Ю.Н.Усова, А.В.Федорова, А.В. Шарикова, А.В. Спичкина, Л.С. Зазнобиной. Личностно-ориентированный подход в медиаобразовании. Принципы ненасильственного взаимодействия с учащимися.

Тема 12: Организация помощи детям и подросткам, пострадавшим от насилия.

Психодиагностическая работа при возникновении проблем насилия. Методика «виртуальной экологии» А.М.Орлова.

Профилактическая, диагностическая и коррекционно-терапевтическая компоненты оказания помощи жертвам насилия. Консультирование при возникновении проблем насилия. Психотерапевтические методы в случаях насилия. Индивидуальные, групповые, игровые методы помощи. Роль семьи в оказании помощи жертвам насилия. Психопрофилактика насилия.

Тематика практических и семинарских занятий по курсу:

Практическое занятие 1: Тема насилия в кинематографе и на российском телевидении.

Вступительное слово.

Коллективный просмотр аудиовизуального медиатекста, содержащего сцены насилия. Выделение эпизодов, вызвавших положительные и отрицательные эмоции с целью определения степени эмоционального воздействия, а также наиболее яркого воплощения характерных закономерностей данного медиатекста. Устное коллективное обсуждение медиатекста. Написание рецензий на тему просмотренного медиатекста.

Практическое занятие 2: Тема насилия в молодежной прессе, компьютерных играх и сети Интернет

Подготовка творческих работ студентов по следующей проблематике:

1. Насилие и молодежная пресса.
2. Обзор и анализ компьютерных игр со сценами насилия.
3. Сеть Интернет и насилие.

Практическое занятие 3: Психолого-педагогический тренинг ненасильственного взаимодействия

На данном занятии проводится апробация и анализ упражнений.

Практическое занятие 4: Насилие и формальные объединения школьников и молодежи

Вступительное слово.

Коллективный просмотр аудиовизуального медиатекста, содержащего сцены насилия. Выделение эпизодов, вызвавших положительные и отрицательные эмоции с целью определения степени эмоционального воздействия, наиболее яркого воплощения характерных закономерностей данного медиатекста. Написание творческой работы на тему: «Насилие и формальные объединения школьников и молодежи».

Практическое занятие 5: Проблемы насилия в неформальных молодежных объединениях

Сообщения студентов по данной проблеме. Обсуждение проблемы с использованием и анализом отрывков различных медиатекстов.

Практическое занятие 6: Насилие в семье

Вступительное слово. Обсуждение проблем современной семьи и возможных причин насилия. Работа с медиаматериалами. Подготовка групповых работ студентов на тему: «Семейное насилие».

Практическое занятие 7: Проблемы насилия и детская преступность. Терроризм - высшее проявление насилия

Просмотр и анализ медиатекста. Творческие работы студентов.

Практическое занятие 8: Насилие в жизни социально незащищенных членов общества

1. Проблема социальной незащищенности и насилие над личностью.
2. Применение различных видов насилия к «группе риска».
3. Права, формы и методы работы социального педагога с социально незащищенными клиентами.

Практическое занятие 9: Принципы ненасильственного взаимодействия в межличностных отношениях

Конкурс студенческих проектов.

Основная литература по курсу:

- Антология ненасилия. М.; Бостон, 1991.
- Белкин А.С. Ситуация успеха: как ее создать. М., 1991.
- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., 2003.
- Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. М., 1986.
- Брушлинская Н.В. Криминальное насилие в семье и его трансляция средствами массовой информации//Проблемы медиапсихологии/Сост. Е.Е.Пронина. – М.: РИП Холдинг, 2002. – С.72-86.
- Брушлинская Н.В. Насилие на телеэкране и в жизни//Российская Федерация сегодня. – 2002. – № 6. - С.54.
- Васильева Л.С.История религий Востока. М., 1988.
- Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
- Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М., 1990.
- Горбунов А.С. Насильственное воздействие на личность со стороны средств массовой коммуникации: социально-философский анализ. Дис. ... канд. философ. наук. М., 2000.
- Дерябо С.Д. Левин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону, 1996.
- Ениколопов С.Н. Средства массовой коммуникации и насилие//Проблемы медиапсихологии/Сост. Е.Е.Пронина. – М.: РИП Холдинг, 2002. – С.87-103.
- Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка». Статья 14. Защита ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию.
- Информационно-психологическая и психотропная война. Хрестоматия/Под общ. Ред. А.Е.Тараса.- МН.: Харвест, 2003. – 432 с.
- Киреев Г.Н. Сущность насилия. М., 1990.
- Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.
- Козлова А.Г. За педагогией ненасилия - будущее. СПб., 1996.
- Кузьмина Е.И. Психология свободы. М, 1994.
- Маралов В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми. М., 1992.
- Маслоу А. Самоактуализация//Психология личности: Тексты. М., 1982.
- Практическая диагностика: Методика и тесты: Учебное пособие. Самара, 1998.
- Принципы ненасилия. М., 1991.
- Разлогов К.Э. Виновато ли кино в распространении терроризма?//Свободная мысль-XXI. – 2001. - № 8. – С.106-109.

- Рейнгач А.Д. Феномен насилия в современном киноискусстве. Автореф. дис. ... канд. наук. М., 1996.
- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
- Розов Н.С. Культура, ценности и развитие образования. М., 1994.
- Романюк Л.В. Проблема гуманизма в русской педагогике второй половины XIX века. М., 1997.
- Руководство по возрастной классификации аудиовизуальных произведений. Приложение № 1 к Приказу Министерства культуры Российской Федерации от 5 марта 2001 № 392. //Видеоспутник 2002/Сост. С.В.Барканов. – М.: Третий Рим, 2002. – С.2-3.
- Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.
- Ситаров В.А., Маралов В.Г. Диагностика и развитие позиции ненасилия у педагога. М., 1997.
- Ситаров В.А., Маралов В.Г. Психология и педагогика ненасилия. М., 1997.
- Собкин В.С., Глухова Т.В. Подростки у телеэкрана: есть ли в сценах насилия и агрессии 25-й кадр?//Первое сентября. – 2001. – 25 дек. – С.2.
- Собкин В.С., Хлебникова М.В., Грачева А.М. Насилие и эротика на российском экране: опыт контент-анализа телевизионных трансляций//Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Том V. Выпуск VII/Ред. В.С.Собкин. – М.: Изд-во Центра социологии Российской Академии образования, 2000. – С.138-161.
- Тарасов К.А. «Агрессивная кинодиета» ТВ и студенчество//Высшее образование в России. – 2002. - № 3. – С.66-76.
- Тарасов К.А. «Интоксикация» экранном насиением?//Кинемеханик. – 1995. - № 3-7.
- Тарасов К.А. В поисках выхода из ловушки экранного насилия//Вестник Московского государственного университета: Социология и политология. – 1999. – Серия 18. - С.123-136.
- Тарасов К.А. Глобализированное кино как школа насилия//Кино в мире и мир в кино/Ред. Л.Будяк. – М.: Изд-во НИИ киноискусства, 2003. – С.116-133.
- Тарасов К.А. Кинематограф насилия и его воздействие//Жабский М.И., Тарасов К.А., Фохт-Бабушкин Ю.У. Кино в современном обществе: функции, воздействие, востребованность. – М.: Изд-во НИИ киноискусства, 2000. – С.256-356.
- Тарасов К.А. Насилие в кино: притяжение и отталкивание//Испытание конкуренцией/Ред. М.И.Жабский. – М.: Изд-во НИИ киноискусства, 1997. – С.74-97.
- Тарасов К.А. Насилие в фильме и предрасположенность юных зрителей к его моделированию в жизни//Кино: реалии и вызовы глобализации/Ред.М.И.Жабский. – М.: Изд-во НИИ киноискусства, 2002. – С.122-164.
- Тарасов К.А. Эффект воздействия насилия в художественных фильмах на подрастающее поколение. Автореф. дис. ... кандидата социолог. наук. М., 2000.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону, 2001.
- Федоров А.В. Аудиовизуальные медиа и защита прав ребенка (медиаобразование как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию)//Инновационные образовательные технологии. 2005. № 4. С.46-51.
- Федоров А.В. Влияние телеэкранного насилия на детскую аудиторию в США//США-Канада: Экономика, политика, культура. 2004. № 1. С.77-93.
- Федоров А.В. Насилие на экране и российская молодежь//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2001. № 1. С.131- 145.
- Федоров А.В. Насилие на экране//Человек. 2004. № 5.
- Федоров А.В. Права ребенка и насилие на экране//Мониторинг. 2004. № 2. С.87-93.
- Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004.

Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

ПРОГРАММА УЧЕБНОГО КУРСА
«ИСТОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ»

(авторы программы – д.п.н., профессор А.В.Федоров, к.п.н., доцент И.В.Чельшьева)

Пояснительная записка

«Российская педагогическая энциклопедия» определяет медиаобразование (англ. *media education* от лат. *media* - средства) как направление в педагогике, выступающее за изучение «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [Медиаобразование//Российская педагогическая энциклопедия. Т.1/Гл. ред. В.В.Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – С. 555.].

Медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык экранных искусств.

Однако дальнейшее продвижение по пути медиапедагогики будет малоэффективным без знания основных этапов исторического развития медиаобразования в России и за рубежом.

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

Объект учебного курса – процесс исторического развития медиаобразования..

Предмет учебного курса – основные этапы развития медиаобразования в России и за рубежом.

Цель учебного курса: историко-искусствоведческий, культурологический анализ развития медиаобразования в мире с точки зрения его использования в процессе обучения студенческой аудитории.

Задачи учебного курса:

- изучение понятийного аппарата медиаобразования;
- характеристика основных этапов исторического развития медиаобразования в мире;

- анализ современной социокультурной ситуации, особенностей развития медиаобразования в различных странах;
- изучение творчества выдающихся отечественных и зарубежных медиапедагогов;

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М.Бахтина-В.Библера о диалоге культур, которая становится ключом к выявлению содержания изучаемого процесса исторического развития медиаобразования; на содержательный и исторический подход – рассмотрение конкретно-исторического генезиса и развития медиаобразования.

Методы: анализ научной литературы по медиаобразованию (печатной и аудиовизуальной), педагогике, психологии, искусствоведению, культурологии, сравнительный анализ исторического развития медиапедагогики в разных странах, в различные периоды. Оценка производится с помощью специальных показателей студенческих знаний.

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

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

- ключевые понятия курса («медиаобразование», «медиаграмотность», «медиапедагогика» и др.);
- основные этапы исторического развития медиаобразования в России и за рубежом;
- главные черты этапов исторического развития медиаобразования в различные периоды и в разных социокультурных условиях, в конкретных странах;
- современную ситуацию в области развития медиаобразования;
- потенциальные возможности изучения истории медиаобразования.

Практическая значимость: в результате занятий студенты должны не только обладать запасом знаний по истории медиаобразования, но и уметь использовать эти знания в педагогической области.

Оценка итоговых знаний и умений студентов.

Конкретная оценка студентов в итоге изучения учебного курса:

- «отлично»: высокий уровень знания истории развития медиаобразования;
- «хорошо»: близкий к высокому (80%) уровень знания истории развития медиаобразования;
- «удовлетворительно»: средний уровень знания истории развития медиаобразования;
- «неудовлетворительно»: низкий уровень знания истории развития медиаобразования.

Тематический план учебного курса «История медиаобразования»

№	Название темы:	Лекц. (час.)	Практ. (час.)
	Введение: предмет, цели и задачи медиаобразования. Основные этапы развития медиаобразования в мире	1	-
	Раздел I. История медиаобразования в России		
1	Зарождение и становление медиаобразования (1900-1933)	1	-
2	Регресс медиапедагогической деятельности в эпоху тоталитарного идеологического контроля (1935-1955)	2	2
3	Либерализация педагогических концепций медиаобразования в период «оттепели» (1956-1968)	6	4
4	Эстетически ориентированное медиаобразование авторитарной эпохи (1969-1985)	6	4
5	Государственная поддержка медиаобразовательного движения в период «перестройки» (1986-1991)	4	4

6	Современное состояние медиаобразования в России	4	4
	Раздел II. История медиаобразования в зарубежных странах		
7	Медиаобразование во Франции	4	2
8	Медиаобразование в Великобритании	4	2
9	Медиаобразование в Германии	2	2
10	Медиаобразование в Канаде	6	4
11	Медиаобразование в Австралии	2	-
12	Медиаобразование в США	6	4
13	Современное состояние медиаобразования за рубежом	2	-
14	ИТОГО: 72 час.	40	32

Итоговая форма отчетности – экзамен.

Описание программы учебного курса «История медиаобразования»

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

Современное общество и средства массовой коммуникации. Сравнение различных вариантов формулировок понятий «медиаобразование», «медиаграмотность», «медиапедагогика». Терминология медиаобразования: медиа, медиакультура, медиаграмотность, аудиовизуальное мышление, медиатекст, критическое мышление, медиаязык, и др. Предмет медиаобразования. Цели и содержание медиаобразования. Основные этапы развития медиаобразования в мире: становление медиаобразования (в первой половине XX в.); этап доминирования кинообразования и аудиовизуальной грамотности (в 60-х – 70-х гг. XX в.); этап медиаобразования на материале всех видов медиа (с 80-х гг. XX в.).

Раздел I. История медиаобразования в России

Тема № 1. Зарождение и становление медиаобразования (1900-1933)

1900-1919: первые кинематографические сеансы для детей. Появление первых работ о воспитательной и образовательной роли медиа (основной материал – кино, пресса, радио). Учебно-просветительский характер медиатекстов, предназначенных для школ.

1919-1933: становление отечественного образования. Активизация медиаобразовательной деятельности (кинолюбительские объединения, движение юнкоров и т.д.). Определение основных направлений медиаобразования. Создание ОДСК (Общества друзей советского кино). Первые попытки организации медиаобразовательных курсов для профессиональных педагогов. Идеологический контроль за процессом медиаобразования со стороны правящего режима.

Тема № 2. Регресс медиапедагогической деятельности в эпоху тоталитарного идеологического контроля (1934-1955)

Ликвидация ОДСКФ (1934). Ужесточение идеологического контроля по отношению к медиаобразованию (как и по отношению к образованию в целом). Перенос основного акцента на техническую сторону медиа – освоение навыков использования кино/радио/фотоаппаратуры. Резкое сокращение число кинокружков, любительских объединений. Усиление политизации медиатекстов (кинематограф, радио, пресса) для школьников, ориентация их на массовый характер пионерского движения, на конкретные учебные цели и формирование соответствующего государственному строю мировоззрения. Принижение значимости и роли медиакультуры в образовательном процессе. Строгая регламентация работы медиапедагогов.

Тема № 3. Либерализация педагогических концепций медиаобразования в период «оттепели» (1956-1968)

Относительная либерализация идеологического контроля в области образования. Активизация деятельности отечественных медиапедагогов (фото/радио/кинокружки и факультативы, самодеятельная, школьная пресса и т.д.). Развитие интегрированного и эстетически ориентированного медиаобразования. Появление медиаобразовательных очагов в Москве, Кургане, Воронеже, Твери и др. городах. Создание общественного Совета по кинообразованию (Москва);

Тема № 4. Эстетически ориентированное медиаобразование (1969-1985)

Развитие эстетически ориентированного медиаобразования, направленного в первую очередь на развитие художественного восприятия и вкуса учащихся по отношению к медиатекстам. Лидерство кинообразования, педагогическое использование его потенциальных возможностей в учебной и внеучебной деятельности школьников и студентов. Издание медиаобразовательной литературы, рост количества научных исследований в области медиаобразования. Сохранение идеологического контроля по отношению к медиаобразованию.

Тема № 5. Государственная поддержка медиаобразовательного движения в период «перестройки» (1986-1991)

Постепенное освобождение образования от политического и идеологического давления. Расширение контактов с зарубежными медиатекстами и медиапедагогами. Государственная финансовая поддержка движению медиаобразования. Распространение видео, появление компьютеров и игровых компьютерных приставок, начало использования этих средств в учебном процессе. Активизация медиаобразования на материале кино, прессы, телевидения. Учредительный съезд ОДК - Общества друзей кино (1988). Официальная регистрация Ассоциации деятелей кинообразования, Федераций кино клубов и кинолюбителей.

Тема № 6. Современное состояние медиаобразования в России

Повышение интереса школьников и молодежи к медиа в связи с распространением компьютерных технологий и Интернета. Слабая финансовая поддержка медиаобразования в связи с экономическим кризисом в стране (следствие – существенное сокращение числа факультативов, студий и кружков в сфере медиа и т.д.). Тенденция интеграции медиа (кинематограф, пресса, телевидение, Интернет и т.д.). Появление первых комплексных медиаобразовательных концепций в отечественной медиапедагогике. Выход в свет программных курсов по медиаобразованию. Возникновение Лиги Малой Прессы. Трансформация Ассоциации деятелей кинообразования в Ассоциацию кинообразования и медиапедагогике. Проведение фестивалей детской и юношеской прессы, международных школ юнкоров, медиаобразовательных конференций, фестивалей. Развитие мультимедийного образования, телекоммуникационных сетей. Публикация медиаобразовательной литературы, учебных программ ведущими российскими медиапедагогами и исследователями. Медиаобразовательные функции медиакритики. Создание первых российских медиаобразовательных интернетных сайтов (2000). Официальная регистрация вузовской специализации «Медиаобразование» Министерством образования России (2002).

Раздел II. История медиаобразования в зарубежных странах

Тема № 7. Медиаобразование во Франции

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

Тема № 8. Медиаобразование в Великобритании

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

Тема № 9. Медиаобразование в Германии

Основные этапы развития медиаобразования в Германии. Особенности медиаобразовательного процесса в различных немецких федеральных землях. Медиапедагогические ассоциации и движения в Германии. Развитие немецкой медиапедагогики в медиаобразовательных центрах и университетах Мюнхена, Дюссельдорфа, Касселя, Гамбурга, Баден-Бадена и других городов. Ключевые немецкие медиаобразовательные сайты. Ведущие немецкие медиапедагоги и исследователи.

Тема № 10. Медиаобразование в Канаде

Основные этапы развития медиаобразования в Канаде. Особенности медиаобразовательного процесса в различных канадских провинциях. Медиапедагогические ассоциации и движения в Канаде. Развитие движения медиаграмотности в области среднего и высшего образования Канады. Канада – первая в мире страна с системой обязательного медиаобразования школьников. Ключевые канадские медиаобразовательные сайты. Ведущие канадские медиапедагоги и исследователи.

Тема № 11. Медиаобразование в Австралии

Основные этапы развития медиаобразования в Австралии. Медиаобразовательные ассоциации и движения в Австралии. Развитие процесса формирования медиаграмотности в области среднего и высшего образования Австралии. Система обязательного медиаобразования школьников в Австралии. Ключевые австралийские медиаобразовательные сайты. Ведущие австралийские медиапедагоги и исследователи.

Тема № 12. Медиаобразование в США

Основные этапы развития медиаобразования в США. Особенности процесса поддержки медиаграмотности в различных штатах. Медиаобразовательные ассоциации и движения в США. Развитие движения медиаграмотности в области среднего и высшего образования США. Включение элементов медиаобразования в систему обучения 48-ми из 50-ти американских штатов (1999). Ключевые американские медиаобразовательные сайты. Ведущие американские медиапедагоги и исследователи.

Тема № 13. Современное состояние медиаобразования за рубежом

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

Списки литературы к учебному курсу «История медиаобразования» можно найти на интернет-сайте Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), в журналах «Медиаобразование» (№№ 1-4, 2005), в монографиях и учебных пособиях:

Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. - Таганрог: Кучма, 2005. – 314 с. ISBN 5-98517-008-X.

Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Кучма, 2003. – 238 с. ISBN 5-901625-08-0.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Кучма, 2004. – 340 с. ISBN 5-98517-007-1.

Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с. ISBN 5-94153-011-0.

Федоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео). Учеб. пособие для вузов. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. - 384 с. ISBN 5-87976-043-X.

Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. – Таганрог: Кучма, 2004. – 414 с. ISBN 5-98517-003-9.

Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. - Таганрог: Кучма, 2005. – 270 с. ISBN 5-98517-006-3.

Федоров А.В., Новикова А.А., Чельшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. - Таганрог: Кучма, 2004. – 188 с. ISBN 5-98517-009-8.

Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: Краткая история развития. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с. ISBN 5-94673-005-3.

Чельшева Ирина Викторовна

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ РОССИЙСКОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ