

Н.П.РЫЖИХ

**РАЗВИТИЕ
МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВУЗА НА МАТЕРИАЛЕ ЭКРАННЫХ
ИСКУССТВ**

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ВУЗОВ

Рекомендовано редакционно-издательским советом Таганрогского государственного педагогического института в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специализации № 03.13.30 «Медиаобразование».

**Таганрог
2008**

УДК 378.
ББК 74.580.212+74.202.12
Р 93

Печатается по решению редакционно-издательского совета Таганрогского государственного педагогического института

Рыжих Н.П. Развитие медиакомпетентности студентов педагогического вуза на материале экранных искусств. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Таганрогского государственного педагогического института, 2008. 232 с.

В учебном пособии для вузов рассматриваются вопросы, связанные с развитием медиакомпетентности студентов педагогического вуза на материале экранных искусств.

Для студентов вузов, аспирантов, преподавателей, учителей. Особую ценность данное издание имеет для студентов педагогических и гуманитарных вузов, обучающихся в рамках специализации № 03.13.30. «Медиаобразование», утвержденной и зарегистрированной в 2002 году учебно-методическим управлением по специальностям педагогического образования Министерства образования и науки Российской Федерации.

ISBN 978-5-8976-504-5

Ryzhykh N. The Development of University Students' Media Competence on the Base of the Screen Arts. Taganrog: Taganrog State Pedagogical University, 2008, 232 p.

This is the book about the development of university students' media competence on the base of the screen arts. For university students and media educators, including students and educators in the frame of new Russian university specialization 'Media Education' (03.13.30).

Исследование, положенное в основу настоящего издания, выполнено при поддержке 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» (гос. регистр. № 03.13.30). Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров.

Рецензенты:

*А.В.Федоров, доктор педагогических наук, профессор,
Л.В.Усенко, доктор искусствоведения, профессор*

© Рыжих Наталья Петровна, 2008

Оглавление

Предисловие.....	4.
Введение.....	9.
1. Диалог культур как методологическая основа медиаобразования.....	11.
2. Медиаобразование и медиакомпетентность в современном социокультурном контексте.....	30
3. Интегрированная модель медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств.....	80
4. Технология диагностики медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности на материале англоязычных экранных искусств.....	136
5. Технология развития медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности на интегрированных занятиях спецкурса.....	157
Заключение.....	181
Приложение. Программа учебного курса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств.....	183
Литература по проблемам медиаобразования.....	

Предисловие

По определению ЮНЕСКО, «*Медиаобразование (media education)*» 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 образования и образования в течение всей жизни человека» [*Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274*].

Медиаобразование в последние годы привлекает все большее внимание ведущих международных организаций. К примеру, только в 2007 году проблемам медиаобразования и медиаграмотности были посвящены представительные конференции ЮНЕСКО (Париж, июнь 2007) и Совета Европы (Грац, декабрь 2007), на которых учебные заведения России представлял Таганрогский государственный педагогический институт (<http://www.tgpi.ru>) в лице проректора по научной работе данного вуза - Александра Викторовича Федорова.

Такого рода международные конференции на уровне ЮНЕСКО и Совета Европы проводились и раньше, особенно часто в течение последних 30 лет. Однако на уровне ООН обсуждение задач медиаобразования и медиаграмотности были вынесены впервые на состоявшемся 15-16 января 2008 года в Мадриде международном форуме «Альянс цивилизаций» (Alliance of Civilizations - <http://www.madridaocforum.org/>).

Этот представительный форум собрал свыше тысячи делегатов из 68 стран мира. Значимость форума, объединившего во имя задач стабильного мира и взаимопонимания народов политиков, деятелей науки, культуры разных национальностей и религий, была подчеркнута личным участием генерального секретаря ООН Ги-Муна (Ban Ki-Moon), премьер-министра Испании Х.Л. Родригеса Сапатэро (Jose Luis Rodriguez Zapatero), главы ЮНЕСКО К.Мацуура (Koichiro Matsuura), генерального секретаря Европейского Союза Х.Солана (Javier Solana), ряда глав государств, ведущих деятелей искусства (среди которых был, к примеру, знаменитый писатель П.Коэльо (Paulo Coelho)).

На секции медиаграмотности было официально объявлено о создании первого в истории ООН интернет-портала, целиком посвященного проблемам медиаобразования, медиапедагогики, медиакомпетентности, для аудитории всех национальностей, религий и возрастного спектра. Руководитель данного амбициозного проекта, представитель ООН Джорди Торрент (Jordi Torrent) продемонстрировал рабочую версию портала (<http://www.aocmedialiteracy.org>), где уже начали размещаться материалы (книги, статьи, учебные программы и т.д.) на английском, французском, испанском, арабском, русском и других языках мира.

Кстати, аналогичный русскоязычный портал, посвященный информационной грамотности и медиаобразованию (<http://www.mediagram.ru>) начинает создаваться МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» в содружестве с Таганрогским государственным педагогическим институтом и Ассоциацией медиапедагогики России.

В рамках форума «Альянс цивилизаций» под эгидой ООН создан коллектив партнерских организаций - университетов, ассоциаций, фондов разных стран мира, (http://www.aocmedialiteracy.org/index.php?option=com_content&task

[=view&id=14&Itemid=24](#)), куда вошел и Таганрогский государственный педагогический институт – первый в России вуз, в котором с 2002 года открыта специализация «Медиаобразование» (гос. регистрационный номер 03.13.30).

С общением о концепции современного медиаобразования в России выступил на форуме в Мадриде доктор педагогических наук, профессор, проректор ТГПИ, президент Ассоциации медиапедагогов России (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>), эксперт МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>) А.В.Федоров. Среди докладчиков секции медиаграмотности на Форуме «Альянс цивилизаций» были также один из руководителей Ассоциации медиаобразования в Канаде Нил Андерсен (Neil Andersen), исполнительный директор государственного медиаобразовательного центра Франции CLEMI Эвелин Бевор (Evelyne Bevort), директор шведского Центра массовых коммуникаций NORDICOM Улла Карлсон (Ulla Carlsson), профессор парижского университета Paris III (Сорбонна), эксперт ЮНЕСКО и Совета Европы по вопросам медиаобразования Дивина Фрау-Мэйгс (Divina Frau-Maigs), профессор Temple University (Филадельфия) Рене Хоббс (Renee Hobbs), профессор университета Austin Кэтлин Тайнер (Kathleen Tyner), профессор университета Тампере, эксперт ЮНЕСКО Тапио Варис (Tapio Varis) и другие лидеры мирового движения медиаобразования.

Практически во всех докладах была подчеркнута настоятельная необходимость медиаобразования в современном мире и особая важность в этом контексте – подготовки медиаобразованных учителей и студентов педагогических вузов. Так что в этом отношении Таганрогский государственный педагогический институт на сегодняшний день бесспорный лидер среди педагогических вузов России.

Коллектив научной школы ТГПИ «Медиаобразование и медиакомпетентность» под руководством профессора А.В.Федорова вот уже 20 лет работает над систематизацией и анализом теоретических и методических концепций медиаобразования в России и за рубежом. В сентября 2002 года по представлению руководителя научной школы в Министерстве образования РФ была зарегистрирована (№ государственной регистрации УМО 03.13.30) новая специализация для

педагогический вузов – «Медиаобразование». С 1.09.2002 в ТГПИ началось экспериментальное обучение по этой специализации.

С 2000 года участниками научной школы создано и поддерживается несколько медиаобразовательных интернет-сайтов, включая сайт на федеральном портале Министерства образования и науки Российской Федерации – <http://edu.of.ru/mediaeducation> и <http://edu.of.ru/medialibrary>

С января 2005 года при поддержке МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» и Московского бюро ЮНЕСКО коллектив научной школы инициировал и стал выпускать российский педагогический журнал «Медиаобразование» (электронную версию этого журнала можно прочесть в свободном доступе на сайте http://edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=6096).

Коллектив научной школы имеет членство в таких международных организациях: Международная палата «Дети, молодежь и медиа», CIFEJ (Монреаль, Канада), «Международный исследовательский форум «Дети и медиа» IRFCAM (Сидней, Австралия). В области медиаобразования Таганрогский государственный педагогический институт является официальным партнером Московского бюро ЮНЕСКО (<http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>), МОО ВПП Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>), а теперь и ООН.

Члены коллектива научной школы ТГПИ «Медиаобразование и медиакомпетентность» не раз становились победителями престижных грантовых конкурсов: РГНФ, «Университеты России», Министерства образования России, Президента Российской Федерации, Фулбрайта, Института Кеннана, Института «Открытое общество», ДААД, Фонда МакАртуров и др.

Например, в 2006-2007 годах проводилось коллективное исследование (рук. проекта – А.В.Федоров) по тематике медиакомпетентности в рамках Программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки РФ. В 2003-2005 годах - исследование по гранту Президента Российской Федерации «Государственная поддержка ведущих научных школ России». Исследования по тематике медиаобразования проводились научным коллективом и в рамках проектов, поддержанных Российским гуманитарным

научным фондом (1999-2000, 2001–2003, 2004-2006, 2008-2009 годах).

Под руководством А.В.Федорова было успешно защищено 10 кандидатских диссертаций. Членами научной школы (А.В.Федоров, И.В.Челышева, Е.В.Мурюкина, Е.А.Столбникова, Н.П.Рыжих, В.Л.Колесниченко и др.) было опубликовано в общей сложности около 400 статей в научных сборниках и журналах (российских и зарубежных), 18 монографий и учебных пособий и 10 научных брошюр – в основном по тематике, связанной с медиаобразованием. Представители научной школы неоднократно проводили научные исследования в университетах и научно-исследовательских центрах США, Франции, Германии, Венгрии, Бельгии и других стран, выступали на крупнейших международных конференциях по медиаобразованию (Париж, ЮНЕСКО, 1997; Вена, ЮНЕСКО, 1999; Сан-Пауло, 1998, Торонто, 2000, Салоники, 2001, Лондон, 2002, Страсбург, 2003, Монреаль, 2003, Прага, 2007, Париж, ЮНЕСКО, 2007, Мадрид, ООН, 2008 и др.).

Предлагаемое вниманию читателей учебное пособие для вузов «Развитие медиакомпетентности студентов педагогического вуза на материале экранных искусств», написанное кандидатом педагогических наук, членом Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России Н.П.Рыжих – является одним из результатов практического внедрения в учебный процесс модели и методики медиаобразовательной научной школы под руководством А.В.Федорова.

А.Новикова,
кандидат педагогических наук, доцент

Введение

В данном учебном пособии рассматриваются вопросы теории и методики медиаобразования (образования на материале средств массовой коммуникации), интегрированного медиаобразования (использование элементов медиаобразования при изучении учебных предметов, в частности – иностранного языка), медиакомпетентности в области англоязычных экранных искусств. Даются характеристики наиболее известных медиаобразовательных концепций, анализируется практический опыт ведения медиаобразовательных курсов для школьников и студентов. В приложении содержатся: списки книг, интернетных сайтов по проблемам медиаобразования, медиакомпетентности, учебная программа для вузов.

Учебное пособие предназначено для студентов вузов (прежде всего – гуманитарных), аспирантов, преподавателей, учителей. Особую ценность данное издание имеет для студентов педагогических вузов, обучающихся в рамках специализации 03.13.30. («Медиаобразование»), утвержденной и зарегистрированной в 2002 году учебно-методическим управлением по специальностям педагогического образования Министерства образования и науки Российской Федерации.

В последние десятилетия деятели российского медиаобразования (Г.А.Поличко, А.В.Спичкин, А.В.Фёдоров, А.В.Шарики и др.) участвовали в различных международных конференциях, публикуют свои работы в зарубежной прессе. В 2000 году были созданы интернетные сайты по медиаобразованию: первый в России – профессором А.В. Федоровым (www.medialiteracy.boom.ru), затем и профессором Л.С.Зазнобиной (www.mediaeducation.ru). В 2004 году был создан сайт Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (www.edu.of.ru/mediaeducation). Разделы по медиаобразованию созданы на сайтах Московского бюро ЮНЕСКО и МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» (www.ifap.ru). Актуальность медиаобразования в современном мире несомненна. Для развития и процветания нашей страны необходимо ввести курсы медиаобразования во все средние и высшие учебные заведения, как

это уже сделано в некоторых развитых зарубежных странах (Канаде, Австралии и др.).

Содержание пособия опирается на многолетние предыдущие научные исследования автора в области медиаобразования. Отдельные разделы данного учебного пособия были представлены в виде докладов на научных конференциях в Таганрогском государственном педагогическом институте, в других вузах России.

Автор благодарит своего научного руководителя профессора А.В.Федорова за сотрудничество, творческое общение и ценные советы и дискуссии по проблемам медиаобразования и медиакомпетентности.

1. Диалог культур как методологическая основа медиаобразования

Цели. После изучения главы 1 студент должен

<i>а) знать:</i>	<i>б) уметь:</i>
- определение диалога культур	- обосновать значимость диалога культур для современной социокультурной ситуации и медиаобразования
- задачи диалога культур в сфере медиаобразования	- адаптировать задачи диалога культур для медиаобразования на конкретном материале
- основы теории «диалога культур» М.М.Бахтина - В.С.Библера	- обосновать значимость теории «диалога культур» М.М.Бахтина - В.С.Библера для развития медиаобразования
- основы иноязычной коммуникации и роль диалогической речи	- обосновать значимость диалогической речи для процесса иноязычной коммуникации
- специфику восприятия иноязычной культуры	- актуализировать концепцию «диалога культур» в плане восприятия и оценки иноязычной культуры

Основные вопросы к главе 1

Что такое «диалог культур» и какова его значимость для современной социокультурной ситуации?

Каковы задачи диалога культур в сфере медиаобразования?

Каковы основы иноязычной коммуникации?

Какую роль играет диалогическая речь в процессе иноязычной коммуникации?

В чем заключается специфика восприятия иноязычной культуры?

Какова роль концепции «диалога культур» при восприятии и оценки иноязычной культуры?

Ключевые слова главы 1

Культура	Диалогический смысл культуры
Медиакультура	Иноязычная культура
Медиаобразование	Восприятие иноязычной культуры
Диалог культур	Оценка иноязычной культуры
Иноязычная коммуникация	Коммуникативный диалог
Диалогическая речь	Семантический диалог

В начале XXI века всё большее внимание уделяется изучению феномена культуры и взаимодействия её с человеком. В современном техногенном обществе появляется новый пласт (вид) культуры – медиакультура, на которую распространяются всеобщие законы, действующие в сфере традиционной культуры, а также возникают новые законы, характерные только для этого нового явления.

В русской философии исследования культуры развивались под влиянием как русской исторической школы (В.И. Ключевский, С.М. Соловьёв, С.Т. Аксаков, А.С. Хомяков, И.В. Киреевский), так и оригинальных русских философов (Вл. Соловьёв, П. Флоренский, Н.А. Бердяев, Н.Я. Данилевский, В.В. Розанов, А.Ф. Лосев и др.). Во второй половине XX века вопросами изучения культуры занимались и занимаются такие учёные как М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ю.М. Лотман, В.Н. Толстых и др.

Само понятие «культура» весьма многозначно, имеет различное содержание и разный смысл не только в обиходном языке, но и в разных науках. Сегодня слово «культура» - один из наиболее употребляемых, что говорит, однако, скорее о многозначности скрывающихся за ним значений, чем об изученности и осмысленности самого феномена культуры.

Существует множество подходов к определению культуры.

Э.Б. Тайлор даёт такое определение культуры: «Культура, или цивилизация, в широком этнографическом смысле слагается в своём целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [Цит. по: Драч, 1996, С.35-36]. Главной целью для Э.Б. Тайлора было показать культурное единство и единообразное развитие человечества на пути от «дикости» к «цивилизации». Тайлор, в целом не отрицая наличия индивидуальных особенностей в культуре отдельных племён и народов, стремился обнаружить общечеловеческое, универсальное на пути развития мировой культуры. На основе изучения большого этнографического материала Тайлор не только показал закономерности и жизнеспособность целого ряда культур, но и подтолкнул к осмыслению ситуации сосуществования, диалога культур.

Согласно Л. Уайту основным в понимании культуры является вопрос о роли системы знаков (символов), которыми оперируют люди, о символических формах мышления. Основным отличием человека от животных (обезьяны) служит то, что человек может вырабатывать систему знаков (символов), которые и делают возможным связь между поколениями, таким образом, превращая поведение животных в человеческое. Развитие современных технологий как раз и показывает нам эту способность человека создавать всё новые системы знаков, в частности, символическую систему медиакультуры для передачи и обмена информацией между различными странами и народами, отражающими особенности этнических общностей. Учёные насчитывают около трёх тысяч современных этнических общностей, обладающих собственной культурой. В этой связи соответственно повышается роль медиаобразования в плане выявления взаимоотношений различного типа культур, изучение аккультурации (подчинение, подпадание одной культуры в зависимость от другой), налаживания адекватных отношений между этносами, главным в которых мы считаем равноправный диалог различных культур.

К. Юнг стал основоположником теории архетипов культуры. В соответствии с этой теорией, архетипы культуры заложены в психике человека, в её наиболее глубоких слоях – коллективном бессознательном. Архетипы, проецируясь на внешний мир, определяют своеобразие культуры. Очень важна идея Юнга о сакрализации как действенном способе формирования реальной культуры: ценности и установки того или иного типа культуры освящаются в коллективном сознании, переносятся в него из коллективного бессознательного, воспринимаются как священные ценности, не подлежащие критике. Диалог культур и предполагает как раз не навязывание чужих ценностей, воспринимаемое, естественно, человеком как посягательство на его собственные священные ценности, а обмен этими культурными ценностями.

Некоторые учёные представляют культуру как текст, который необходимо уметь прочесть и истолковать. Ф. Шлейермахер ввёл понятие «герменевтика», подразумевая под ним искусство и теорию истолкования текстов. Познание культуры мыслится им как понимание через культурный текстовый пласт индивидуальности «другого».

Эту же точку зрения высказывал и Э. Гуссерль. По его мнению, горизонты отдельных предметов сливаются в единый тотальный горизонт («жизненный мир»), который делает возможным взаимопонимание индивидов. При любом исследовании далёкой от нас культуры необходимо, прежде всего, реконструировать «горизонт», «жизненный мир» этой культуры, в соотношении с которым мы только и можем понять смысл отдельных её памятников. Мы считаем, что и при изучении культуры других стран, в частности англоязычных экранных искусств, также необходимо знакомить учащихся с социокультурным аспектом, современными жизненными реалиями, что и возможно осуществить в процессе медиаобразования.

По словам М. Хайдеггера: «Бытие говорит прежде всего через поэтов, слово которых всегда многозначно». Позволим себе продолжить: «в современном мире бытие говорит через мастеров экрана, создающих свои шедевры, которые тоже всегда многозначны». Научить учащихся увидеть, понять эту многозначность и может медиаобразование.

В.С. Библер также рассматривает, с одной стороны, «бытие как произведение культуры» [Библер, 1990, с.401], а с другой – культуру как смысл бытия: «Но только культура - в её основании, гранях, вершине – образует реальный, необходимый, всеобщий, исторически развитый, ответственный смысл действительной свободы человеческого – индивидуального – бытия» [Библер, 1990, С.383-384].

Н.Я. Данилевский считает основной проблему исторического разнообразия культур и различия их внутреннего содержания. По его мнению, история как таковая есть историческое бытие этнических общностей, обособленных, локальных «культурно-исторических» типов («цивилизаций»), которые находятся в постоянной борьбе с природой и друг с другом. Трудно не согласиться с этой точкой зрения, учитывая бесконечные войны, которые и по сей день, к сожалению, ведут между собой страны и народы – представители разных культур. Поэтому мы считаем крайне необходимым повышение позитивной роли медиа, особенно учитывая современные возможности Интернета, в плане создания информационного пространства для равноправного взаимообмена культурными ценностями, основанного на диалоге культур. Эти идеи и должны, как мы полагаем, быть положены в основу

процесса медиаобразования современного подрастающего поколения в мировом сообществе, если мы не хотим, чтобы мир скатился в бездну хаоса. По определению Ф. Ницше «Культура – это лишь тоненькая яблочная кожура над раскалённым хаосом» [Цит по: Драч, 1996, с.39]. Медиаобразование, основанное на диалоге различных культур, как раз и должно стать тем средством, которое превратило бы «раскалённый хаос» в сочный свежий сладкий плод, способный бесконечно питать человечество своими животворными соками.

Согласно теории П.А. Сорокина, каждая культура имеет в своей основе несколько главных посылок, определяющих её тип. П.А. Сорокин выделяет три типа культур: 1) чувственный (преобладает непосредственное чувственное восприятие действительности); 2) идеациональный (преобладает рациональное мышление); 3) идеалистический (преобладает интуитивное познание). Исторический процесс есть циклические колебания культур. В своей теории П.А. Сорокин приравнивает культуру, так же как и Н.Я. Данилевский, к цивилизации. Однако, в отличие от Н.Я. Данилевского, он не вскрывает причины внешних и внутренних противоречий смены одной культуры другой, а считает эти колебания закономерными и естественными.

В других теориях цивилизация (общество) и культура противопоставляются друг другу. Понятие «общество» выделяет аспект рассмотрения совместной жизни и деятельности людей; понятие «культура» характеризует содержательное наполнение таких структур. В соответствии с этой теорией одни и те же «естественные» процессы (например, отношения полов, принятие пищи) в разных обществах могут иметь неодинаковые формы; члены одного и того же общества могут ориентироваться на различные ценности; одинаковые формы социальных связей, например, конфликт, выражаются в разных стереотипах поведения. Кроме того, признаётся, что хотя понятие «культура» и включает в себя множество объективированных феноменов прошлого и настоящего, его полнота достигается только при погружении таких объектов в контекст социального взаимодействия, информационного обмена (Ч. Морренс, К. Клакхон, А. Кребер). Современные масс-медиа как раз и должны служить такому социальному взаимодействию, информационному обмену в плане

обеспечения лучшего взаимопонимания народов в процессе диалога культур.

Противопоставление культурных явлений, как созданных людьми, природным, естественным можно считать классическим. А. Гелен, Дж. Вико, Ш. Монтескье рассматривали культуру как природу, преобразованную в процессе человеческой деятельности. Б. Малиновский, М. Вебер связывали представление о культуре с искусственным упорядочением жизненного мира людей. Культура определяется как биологически ненаследуемые запасы, способы хранения, организации, трансляции информации, как заученное поведение.

Культура также включает в себя вещи – физические искусственные объекты (строения, технические приспособления, предметы быта). Это основной материал при изучении культуры, на базе которого реконструируются культурные системы прошлого, а также выявляются современные мотивы и побуждения, стимулирующие людей к созданию подобных вещей, перспективы их существования и использования. Эта предметная область носит название «материальная культура». Материальная культура также служит основой диалога культур. Особенно это можно сказать о медиакультуре, создавшей и создающей новые искусственные объекты (фотоаппараты, кинопроекторы, радиоприёмники, кинокамеры, телевизоры, видеокамеры, компьютеры и т.д.), служащие для обмена информацией и культурными ценностями.

Культура включает в себя образцы человеческих отношений. Обычно выделяют два уровня организации культурных форм: 1) стереотипные совокупности действий и актов поведения; 2) социально-стандартизированные продукты групповой активности. Они представляют собой относительно устойчивые и повторяющиеся, разделяемые членами сообщества схемы восприятия, чувствования, мышления, поведения, действия и его результатов и носят название культурных стереотипных форм, моделей («паттернов»). Культурные образцы могут носить характер реальных действий (технологий), продуктов деятельности (вещи), воображаемых представлений (идеалы, плоды фантазий), символических объектов (вербальные, жестовые и др. заместители реальных или воображаемых объектов). Именно медиакультура, (и, особенно - экранные искусства), обладает прекрасными возможностями для обмена между представителями разных

культур образцами человеческих отношений, способствуя, таким образом, лучшему взаимопониманию народов различных стран.

Культура включает в себя также регуляторы социального взаимодействия, имеющие непосредственное или закодированное символическое выражение. Те из них, которые ограничивают, структурируют и детерминируют активность людей в процессе социального взаимодействия, придают ей обязательный характер, носят название социокультурных норм. Те, что определяют поля и шкалы возможных предпочтений и выборов в сферах вещей, представлений, отношений, действий принято называть культурными ценностями. Таким образом, в понятие «культура» включаются принципы, поддерживающие организацию совместной жизни и деятельности людей, выраженные в символических формах нормативных и ценностных образований.

Эти социокультурные нормы и культурные ценности определяются такими факторами как:

- социально-экономические (например, современные процессы модернизации и интенсификации производства, социальные напряжения, усиление контрастов бедности и богатства, уровней технологического развития, освоенности и неосвоенности культурных инноваций как между развитыми и развивающимися странами, так и внутри них, рост урбанизации и связанные с ним проблемы расселения и занятости, экологический кризис и т.д.);

- политические (новые формы зависимости развивающихся стран от развитых, локальные войны, транслокальные террористические и другие преступные образования и т.д.);

- социально-психологические (интенсификация межкультурной коммуникации, развитие соответствующего ей стандартизированного языка, условно обозначаемого как массовая культура и распространившегося в глобальном масштабе, обострение культурно-идентификационных процессов – этнических, конфессиональных, гендерных, локально-групповых; расхождения, существующие между этими разнонаправленными тенденциями, обуславливают внутриличностные, межличностные, межгрупповые напряжения и конфликты; скорость социокультурных изменений в современной ситуации опережает темпы изменения моделей социализации, имеющих в локальных культурах, т.е. люди не успевают осваивать накапливающиеся

изменения, что вызывает напряжение и конфликты в их отношениях с окружением.

На наш взгляд, именно медиа являются прекрасной базой для изменения динамики этих процессов в положительную сторону. Организация процесса медиаобразования детей и молодых людей в разных странах на основе принципа диалога культур будет способствовать адекватной личностной и групповой идентификации и социализации.

Таким образом, обобщая наиболее значимые характеристики, которые можно выделить практически во всех авторитетных высказываниях о культуре, можно дать следующее определение:

Категория «культура» обозначает содержание совместной жизни и деятельности людей, относящиеся к биологически ненаследуемым (заученным) феноменам и искусственным, созданным людьми, объектам (артефактам). Предметную область изучения культуры составляют организованные совокупности искусственных материальных объектов, идей и образов; технологий их изготовления и оперирования ими; устойчивых отношений между людьми и способов их регулирования; оценочных критериев, имеющих в обществе. Под культурой понимается созданная людьми искусственная среда существования и самореализации, включающая в себя механизмы регулирования социального взаимодействия и поведения.

Центром культуры является человек со всеми его потребностями и заботами, и поэтому особое место в социальной жизни занимают и вопросы освоения им культурной среды, и проблемы, связанные с достижением им высокого качества в процессе создания и восприятия культурных ценностей. Современный ход реформ в нашей стране, целью которого является достижение качественного обновления общества, требует обращения к колоссальному культурному потенциалу, накопленному человечеством за время его существования. Освоения духовных сокровищ народов мира, бережное и, вместе с тем, соответствующее современным задачам обращение с культурным богатством предшествующих поколений позволяет постичь смысл забытых уроков истории, даёт возможность выявить живые, развивающиеся культурные ценности, без которых не возможен ни социальный прогресс, ни само совершенствование личности. Освоение культурных богатств прошлого выполняет

интегрирующую функцию в жизнедеятельности каждого общества, гармонизирует бытие людей, пробуждает в них потребность в постижении мира как целого.

Эти вопросы остро поставлены самой жизнью нашего общества, ориентиры на качественно новое его состояние ведут к крутому перелому в осмыслении традиционалистских и инновационных тенденций социального развития. Они требуют, с одной стороны, глубокого освоения культурного наследия, расширения обмена подлинными культурными ценностями между народами, а с другой – умения выйти за рамки привычных представлений. В решении этих вопросов большую помощь, как мы полагаем, должно оказать медиаобразование.

Существующие реалии современного мира привели к перелому в сознании человека – его взгляд устремлён ко всё более глубокому выходу за пределы своей жизни. Закономерной тенденцией становится осознание себя в контексте исторического времени, в ориентации как на свои историко-культурные корни, так и на будущее, на социально-культурные идеалы и возможности их реализации в рамках расширения международных связей, вовлечение во всемирный культурно-исторический процесс всех стран мира. Значительные социокультурные изменения, затрагивающие практически все стороны общественной жизни различных стран и народов, с особой остротой ставят вопрос о межкультурном взаимодействии, о его роли в эволюции локальных этнических культур и развитии общемировой культуры.

Значительный вклад в понимание межкультурного взаимодействия внёс выдающийся отечественный мыслитель М.М. Бахтин. Именно он ввёл понятие «диалог культур». Согласно его теории, «точные науки – это монологическая форма знания: интеллект созерцает вещь и высказывается о ней. Здесь только один субъект – познающий (созерцающий) и говорящий (высказывающийся). Ему противостоит только безгласная вещь. Любой объект знания (в том числе человек) может быть воспринят и познан как вещь. Но субъект как таковой не может восприниматься и изучаться как вещь, ибо как субъект он не может, оставаясь субъектом, стать безгласным, следовательно, познание его может быть только диалогическим» [Бахтин, 1979, с.383]. Так как в центре культуры стоит человек, как создатель и воспроизводитель искусственных объектов, то мы можем сказать,

что познание культуры – это познание самого человека в контексте прошлого, настоящего и будущего. Все культурные объекты представляют собой своеобразные тексты, имеющие свой язык, свои символы и зашифрованные коды. Расшифровать эти коды, то есть прочесть текст, понять его смысл, можно только при помощи диалогического понимания. «Этапы диалогического движения понимания: исходная точка – данный текст, движение назад – прошлые контексты, движение вперёд – предвосхищение (и начало) будущего контекста. Диалектика родилась из диалога, чтобы снова вернуться к диалогу на высшем уровне (диалогу личностей)» [Бахтин, 1979, с.384]. Следовательно, познать культуру прошлого, культуру других народов можно только через диалог личностей, например, диалог автора произведения культуры с воспринимающим (читателем, зрителем, слушателем). Причём автор произведения может жить в сколь угодно далёком времени (прошлые века) и пространстве (другие страны в прошлом и настоящем).

В каждом произведении культуры автором заложен свой смысл. «Смысл персоналистичен: в нём всегда есть вопрос, обращение и предвосхищение ответа, в нём всегда двое (как диалогический минимум)» [Бахтин, 1979, с.393]. Следовательно, развитие культуры – это «... бесконечный и незавершённый диалог, в котором ни один смысл не умирает» [Бахтин, 1979, с.391]. «Нет ни первого, ни последнего слова и нет границ диалогическому контексту (он уходит в безграничное прошлое и в безграничное будущее). Даже прошлые, то есть рождённые в диалоге прошедших веков, смыслы никогда не могут быть стабильными (раз и навсегда завершёнными, конченными) - они всегда будут меняться (обновляясь) в процессе последующего, будущего развития диалога. В любой момент развития диалога существуют огромные, неограниченные массы забытых смыслов, но в определённые моменты дальнейшего развития диалога, по ходу его они снова вспомнятся и живут в обновлённом (в новом контексте) виде. Нет ничего абсолютно мёртвого: у каждого смысла будет свой праздник возрождения» [Бахтин, 1979, с.393]. Современный уровень развития медиа как раз и позволяет огромным массам людей, живущим в разных уголках Земли, обмениваться смыслами, заложенными в произведениях культуры, таким образом,

налаживая этот бесконечный диалог, который, как хотелось бы, вёл только к взаимопониманию и взаимообогащению.

В настоящий период культура играет всё большую роль. Как отмечает В.С.Библер, «культура претендует сейчас на всеобщность не только непосредственно в сфере творчества, но в неделимых началах производства, быта и бытия современного человека» [Библер, 1990, с.383]. И далее он продолжает: «В XX веке феномен культуры – и в обыденном его понимании, и в глубинном смысле – всё 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». И завершает свою мысль В.С. Библер ещё определённое: «...в XX веке происходит сдвиг культуры и её проблем в эпицентр человеческого существования» [Библер, 1979, с.261].

Познавая культуру, человек познаёт самого себя. Познающее «я» смещается в центр, из которого и осуществляется акт познания, являющийся в то же самое время актом самопознания, саморефлексии. А акт самопознания предполагает привнесение собственного смысла. Если мы постараемся проследить процесс приобщения человека к культуре, то мы увидим, что человек первоначально ощущает и воспринимает влияние извне. «Эти влияния облечены в слово (или в другие знаки), и эти слова – слова других людей, и, прежде всего, материнские слова. Затем эти «чужие слова» перерабатываются диалогически в «свои-чужие слова» с помощью других «чужих слов» (ранее услышанных, а затем и в свои слова (так сказать, с утратой кавычек), носящие уже творческий характер» [Бахтин, 1979, с.385]. Затем происходит «процесс постепенного забвения авторов – носителей чужих слов. Чужие слова становятся анонимными, присваиваются (в переработанном виде, конечно); сознание монологизируется. Забываются и первоначальные диалогические отношения к чужим словам: они как бы впитываются, вбираются в освоенные чужие слова (проходя через стадию «своих-чужих слов»). Творческое сознание, монологизируясь, пополняется анонимами. Этот процесс монологизации очень важен. Затем монологизированное сознание как одно и единое целое вступает в новый диалог (уже с новыми внешними чужими голосами). Монологизированное творческое сознание часто объединяет и персонифицирует чужие слова,

ставшие анонимными чужие голоса в особые символы: «голос самой жизни», «голос народа» [Бахтин, 1979, с.386].

Отсюда можно перебросить мостик к медиаобразованию: чтобы приобщить детей, молодёжь к медиакультуре, её пониманию и оценке, необходимо начинать медиаобразование уже в первые годы школьного обучения и продолжать далее, осуществляя первоначальное знакомство с произведениями медиакультуры на основе взаимного диалога, прислушиваясь к мнению учащихся, учитывая их интересы, а затем постепенно подводить их к знакомству и пониманию настоящих шедевров, превращая эти знания (пока «чужие») в «свои-чужие», а потом уже и в собственно «свои». Учащиеся присвоят эти знания, переработают, «монологизируют» и на этой основе вступят в новый диалог с авторами грядущих новых произведений медиакультуры. Необходимо усложнять мир культуры ребёнка, молодого человека. Чем сложнее, насыщеннее внешний мир, тем сложнее, глубже внутренний мир человека. Диалогическая основа в понимании культуры и, в частности, медиакультуры, требует осознания «я во взаимоотношении с другими личностями, то есть я и другой, я и ты» [Бахтин, 1979, с.391]. Следовательно, изучая культуру (медиакультуру) других народов, мы, с одной стороны, лучше сможем узнать свою собственную и себя самих, а с другой стороны – познакомиться с культурой других народов и проникнуться к ней уважением и симпатией. А культурная самобытность одного народа может сохраняться только в силу её признания и уважения другими народами, и тогда ни одна из сторон не допустит злоупотреблений в отношении другой, а недоверие – причина самых разных конфликтов – уступит место взаимоуважению и взаимопониманию.

Но культурное разнообразие не есть что-то само собой разумеющееся, его необходимо развивать. В этом плане особые перспективы открывают, конечно же, достижения в области средств коммуникации (медиа) – мощных механизмов объединения людей, способов усиления культурного обмена.

Проникнуть в мир культуры, в том числе и медиакультуры, можно только, зная её язык. Сейчас наблюдается напряжённый интерес к языку мышления, к тем основным понятиям, в которых накапливалось знание человека и в которых оно теперь может быть восстановлено как движение мысли. Развитие современных технологий привело к появлению нового языка - медиаязыка, без

овладения которым человек не сможет проникнуть в мир медиакультуры, а, значит, его нельзя будет в полной мере считать образованным человеком. Обучение медиаязыку - одна из целей важного направления в современной педагогике – медиаобразования.

Сегодня образование рассматривается в качестве основного условия приобщения народа к своей национальной культуре, под которой понимается, прежде всего, культура, создаваемая художественной и научной интеллигенцией. Но, живя в современном мире, нельзя ничего сказать о собственной культуре без знания чужих культур, без учёта всей культурной эволюции человечества. Однако и изучение последней теряет какой-либо практический смысл, лишается осмысленной перспективы без усилия понять своё собственное бытие в культуре, определить свою личную принадлежность к ней. По словам В.С. Библера «только всеобщее (и у каждого индивида - своё), возникновение нового – диалогического – разума ... может стать действительно ... сосредоточением и обращением «на себя ...» всех социальных и производственных сил, формирующих предпосылки новой духовной революции. Подчеркну ещё раз: всеобщий разум, обращённый индивидом на самого себя – вот единственный исток изначальности и всеобщности «человека культуры» XX века» [Библер, 1990, С. 376-377].

В.С. Библер также особо подчёркивает «диалогический и непосредственно творческий («мир впервые» ...) смыслы культуры» [Библер, 1990, с.383]. Творческий смысл культуры заключается в том, что «произведение должно снять с себя форму «произведения» (как некую замкнутую форму) и реализоваться в безграничном и открытом движении мысли» [Библер, 1990, с.399]. В этом плане очень важно «сосредоточение нашего разума на грани различных смыслов бытия, разных всеобщих культур, - различных форм понимания и изобретения мира» [Библер, 1990, с.381]. Поэтому необходимо приобщение человека к различным («чужим») культурам с целью раскрытия его творческого потенциала с тем, чтобы в его суждении не преобладала «мысль, которая как рыбка в аквариуме, наталкивается на дно и на стенки и не может плыть больше и глубже» [Бахтин, 1979, с.385], а преобладала мысль, которая, как фантастическое существо, могла исследовать и покорять космическое пространство и океанские глубины.

На современном витке цивилизации возникла новая культура – культура, создаваемая и транслируемая средствами массовой коммуникации. Такую культуру принято называть массовой, а её носителями являются индивиды, объединённые в сообщества, лишённые чётких этнических или национальных характеристик. Массовая культурная продукция по своей природе интернациональна, обращена не к отдельной нации или народу, а к разноязычной, разноплеменной, многонациональной аудитории, представляя собой своеобразную форму наднационального общения и человеческой коммуникации. В современной научной литературе отношение к массовой культуре варьируется от положительного до резко отрицательного, но в любом случае характеризует собой новый виток культурного развития, преодолевающий былую национальную обособленность, этническую разобщённость людей.

Конечно, национальные особенности всё равно дают о себе знать в рамках массовой культуры, но они отступают на второй план перед всеобщностью, универсальностью и массовостью её продукции. Эта массовая продукция окружает современного школьника, студента со всех сторон. И помочь детям, молодёжи разобраться, ориентироваться в этом потоке не всегда доброкачественной продукции, приобщить их к пониманию особенностей производства и функционирования этой продукции, нацеливать их на знакомство и наслаждение лучшими образцами этой продукции (а таковые, естественно, имеются и в области экранных искусств, которые, в силу особенности их создания и распространения мы тоже относим к массовой культуре) и призвано медиаобразование.

Очень образно сказал о развитии культуры знаменитый мыслитель Х. Ортега-и-Гассет: «Вообще говоря, дорога культуры на нашей земле, дорога с поворотами, резкими углами, обрывами и уступами, - это не поток, что течёт плавно и спокойно, как широкая река, а это низвергающаяся с покрытых лесом гор вода; в водопад обращают течение культуры на нашей земле страсти человеческие <...>. Мы ходим, попеременно падая в левую и в правую стороны, и всё же идём вперёд ...» [Ортега-и-Гассет, 1991, С.444-445]. Мы считаем, что это движение вперёд человека по пути культуры невозможно без овладения им инструментарием познания

современного пласта культуры, а именно – медиакультуры, чему и должно способствовать медиаобразование.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

1. В современном техногенном обществе появляется новый вид культуры – медиакультура, на которую распространяются всеобщие законы, действующие в сфере традиционной культуры, а также возникают новые законы, характерные только для этого нового явления.

2. Культура включает в себя образцы человеческих отношений. Именно медиакультура обладает прекрасными возможностями для обмена между представителями разных культур образцами человеческих отношений, способствуя, таким образом, лучшему взаимопониманию народов различных стран. В начале XXI века учёные насчитывают около трёх тысяч современных этнических общностей, обладающих собственной культурой. В этой связи соответственно повышается роль медиаобразования в плане выявления взаимоотношений различного типа культур, изучение аккультурации (подчинение, подпадание одной культуры в зависимость от другой), налаживания адекватных отношений между этносами, главным в которых мы считаем равноправный диалог различных культур.

3. Культура включает в себя также регуляторы социального взаимодействия, имеющие непосредственное или закодированное символическое выражение (социокультурные нормы и культурные ценности). Скорость социокультурных изменений в современной ситуации опережает темпы изменения моделей социализации, имеющих в локальных культурах, т.е. люди не успевают осваивать накапливающиеся изменения, что вызывает напряжение и конфликты в их отношениях с окружением. На наш взгляд, именно медиа являются прекрасной базой для изменения динамики этих процессов в положительную сторону. Организация процесса медиаобразования детей и молодых людей в разных странах на основе принципа диалога культур будет способствовать адекватной личностной и групповой идентификации и социализации.

4. Современные значительные социокультурные изменения, затрагивающие практически все стороны общественной жизни различных стран и народов, с особой остротой ставят вопрос о межкультурном взаимодействии, о его роли в эволюции локальных этнических культур и развитии общемировой культуры.

Значительный вклад в понимание межкультурного взаимодействия внёс выдающийся отечественный мыслитель М.М. Бахтин, который ввёл понятие «диалог культур».

5. При изучении культуры других стран, в частности англоязычных экранных искусств, необходимо знакомить учащихся с социокультурным аспектом, современными жизненными реалиями, что и возможно осуществить в процессе медиаобразования.

6. Движение вперёд человека по пути культуры невозможно без овладения им инструментарием познания современного пласта культуры, а именно – медиакультуры. В современном обществе развитие высокообразованной, культурной, творчески мыслящей личности возможно только при условии использования ресурсов медиаобразования.

Примечания

- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
- Бердяев Н.А. Кризис искусства. М.: СП Интерпринт, 1990. 48 с.
- Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два филос. введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990. 413 с.
- Библер В.С. Школа диалога культур. М., 1992.
- Драч Г.В. Учебный курс по культурологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 576 с.
- Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. М.: Мысль, 1983. с.13-14.
- Ортега-и-Гассет Х. Две главные метафоры//Х. Ортега-и-Гассет. Эстетика: Философия культуры, М., 1991. С. 444-445.
- 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.
- 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. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
- Бердяев Н.А. Кризис искусства. М.: СП Интерпринт, 1990. 48 с.
- Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два филос. введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990. 413 с.
- Библер В.С. Школа диалога культур. М., 1992.
- Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов: Изд-во Ростов. пед. ун-та, 2000. 352 с.
- Драч Г.В. Учебный курс по культурологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 576 с.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический Проект, 2005. 448 с.
- Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. М.: Мысль, 1983. С.13-14.
- Ортега-и-Гассет Х. Две главные метафоры//Х. Ортега-и-Гассет. Эстетика: Философия культуры, М., 1991. С. 444-445.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Андреев А. Студент и культура: информация к размышлению // Высшее образование в России. 2004. № 4. С. 101–106.
- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. М.: Ассоциации деятелей кинообразования, 1992.
- Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.

- Беньямин В. Производство искусства в эпоху его технической воспроизводимости // Киноведческие записки. 1989. №2. С.151-167.
- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры, Психология человеческой судьбы. СПб.: Лениздат, 1992. 400 с.
- Бореев В.Ю. Видео: Техника. Досуг. Культура. М.: Профиздат, 1990. 208 с.
- Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968.
- Грушин Б.А. Эффективность массовой информации и пропаганды: понятия и проблемы измерения. М.: Знание, 1979. 64 с.
- Еляков А. Обратная сторона информационной революции//Высшее образование в России. 2003. № 3.
- Жабский М.И. Кино и массы / Проблемы социокультурного воздействия/. М.: Знание, 1987. 64 с.
- Жабский М.И. Социология кино: истоки, предмет, перспективы. М.: Знание, 1984. 64 с.
- Зоркая Н.М. Зрелищные формы художественной культуры. М.: Знание, 1981. 48 с.
- Зоркая Н.М. Уникальное и тиражированное. Средства массовой информации и репродуцированное искусство. М.: Искусство, 1981. 167 с.
- Корсак К. Цель образования XX века – человек с новым мышлением. //Народное образование, 2002. № 9.
- Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000.
- Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения. М.: Наука, 1988. 429 с.
- Назаров М.М. Медиа и власть в современной России // Социально-гуманитарные знания. 2004. № 1.
- Селевко Г.К., Селевко А.Г. Социальное воспитание средствами массовой информации и коммуникации // Школьные технологии. 2002. № 3.
- Трубицына Л.В. Информационный век: Защита от СМИ // Проблемы медиа психологии. 2003. № 2.
- Усов Н.В. В мире экранных искусств. М.: SVR – Аргус, 1995. 224 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.

Фрэзер Д.Д. Золотая ветвь: Исследование магии и религии. М.: Политиздат, 1983. 703 с.

Beyer, B.K. Improving Thinkign Skills. In: Phi Delta Kappan. 1984. Vol. 65. N 8. p.56.

Buckingham, D. (2000). The Making of Citizens. London-New York: Routledge, 235 p.

Feilitzen C. Education for the Media and the Digital Age//The UNESCO International Clearinghouse on Children andViolence on the Screen, 1999. № 2-3, – p.11-12.

Hart, A. (1998). Understanding the Media. London: Routledge, 268 p.

Masterman, L. (2000) New Paradigms and Directions. Telemedium. Journal of Media Literacy. Vol. 46. N 1. p.7.

Semali, L.M. (2000). Literacy in Multimedia America. New York-London: Falmer Press. 243 p.

Tyner, K. (1998). Literacy in the Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information. Mahwan, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 291 p.

www.edu.of.ru/mediaeducation

www.ifap.ru

2. Медиаобразование и медиакомпетентность в современном социокультурном контексте

Цели. После изучения главы студент должен

<i>а) знать</i>	<i>б) уметь:</i>
-ключевые термины медиаобразования	-выделять термины, связанные с медиаобразованием на материале экранных искусств
-основные теории медиаобразования	-обосновать связь конкретных теорий медиаобразования с социокультурным контекстом и историческим периодом англоязычных стран
- суть понятия «экранные искусства»	-анализировать специфику экранных искусств и их воздействие на различную аудиторию
-суть понятия «медиакомпетентность»	Определять возможности экранных искусств в плане развития медиакомпетентности учащихся

Основные вопросы к главе 2

Какие ключевые термины используются в медиаобразовании?

Каковы основные характеристики информационного общества?

Каковы функции медиа в обществе?

Какие теории медиаобразования имеют исторические корни в англоязычных странах?

Что такое «экранные искусства»?

В чем суть синтетической природы экранных искусств?

Что такое «массовая культура»?

Какими факторами обусловлен успех массовой культуры в области экранных искусств среди молодежной аудитории?

Какое воздействие оказывают экранные искусства на детскую и молодежную аудиторию?

В чем суть понятия «медиакомпетентность»?

Каковы возможности экранных искусств в плане развития медиакомпетентности учащихся?

Ключевые слова главы 2

медиа	синтетическая природа экранных искусств
медиаобразование	социокультурный контекст
информационное общество	англоязычные страны
массовая культура	медиакомпетентность
экранные искусства	модель медиаобразования

В начале XXI века стало очевидно, что человечество вступает в новый этап своего развития - информационное общество, в котором господствуют информационные (компьютерные) технологии и основным видом деятельности для большинства активного населения становится работа с информацией.

В отличие от предшествующих развитых и высокоразвитых обществ индустриального и постиндустриального типа, направленных на производство гигантского количества самых различных товаров, в информационном обществе главенствующим становится производство и использование информации на базе компьютерных технологий (что, разумеется, ни в коем случае не отменяет производства товарного разнообразия и изобилия). Информационное общество связывают не только с появлением принципиально новых технологий (касающихся в первую очередь использования компьютерной техники и особой, так называемой «экранной» культуры), но и трёх «китов», на которых оно базируется: информация, знания, образование.

Процесс совершенствования образования непрерывен. Общественная практика предъявляет системе образования всё новые и новые требования, которые часто входят в противоречие с педагогической действительностью и её результатами. Чем более существенны социокультурные преобразования, тем более значимым становится несоответствие сложившегося образования изменившемуся состоянию общества и положению в нём человека. Для современной России включение молодёжи в систему общественных отношений и деятельности представляет собой значительно более трудную, чем для многих других стран, задачу и высокую ответственность, поскольку её решение происходит в условиях существенных социокультурных перемен, отличающихся высокой степенью неопределённости.

Особенность различных российских подходов к совершенствованию образования состоит в том, что они, как правило, слабо отражают противоречивый, динамично изменяющийся характер преобразовательной деятельности, не всегда связывают образование и культурное развитие человека с разрешением проблем жизнедеятельности и её атрибутов, которые становятся основой социального прогресса и роста потребностей человека.

Современные условия меняют вектор изменения образования в таком направлении, чтобы студенты были готовы и способны непрерывно приобретать и обновлять собственный опыт, адекватно соответствующий тенденциям развития действительности, упреждая и предотвращая возможные противоречия и проблемы. Накопленный социокультурный опыт не должен отвергаться как неприемлемый, а подвергаться критическому осмыслению, анализу и, по возможности, применению в новой реальности после его реконструкции.

Информационное общество создало техногенную среду. Существенная особенность современных преобразовательных систем - высокие темпы их перемен, что делает неопределённым и в сущности невозможным управление долгосрочным развитием техногенной среды. Одновременно с этим возрастают темпы распространения возникающих вновь и совершенствуемых технологий, что ведёт к выравниванию условий и образа жизни различных народов и каждого человека, к интеграции и унификации культур и культурных ценностей, к потере культурно-технологического многообразия человеческого сообщества. Однако каждый человек всё в большей степени стремится обрести собственное «Я», быть индивидуальностью, личностью и субъектом.

По-видимому, в этом проявляется новое качественное состояние человеческой культуры постиндустриального общества. С одной стороны, происходит интеграция и стирание существенных отличий национальных культур, формирование единой общечеловеческой культуры в условиях глобализации социокультурного пространства, с другой – дифференциация людей по их личностному складу и возрастание культурного многообразия. При этом универсальным свойством формирующейся культуры постиндустриального общества становятся непохожесть, индивидуальность и многообразие личностей.

Техногенная среда как неизбежная и необратимая реальность, не зависящая от желания и воли человека, составляет большую (и увеличивающуюся) часть среды обитания человека и общества по сравнению с естественной природой, которая превращается, главным образом, в источник ресурсов и компенсатор последствий, уступая техногенной среде своё доминирующее влияние на

человека. Действие реальных преобразовательных систем требует всё меньшего непосредственного участия в них человека, который в большей степени реализует себя в интеллектуальных (исследовательских, проектных) и культурных (духовных) сферах деятельности.

Современный мир – это иная реальность, которая ещё 10-15 лет назад не существовала даже в долгосрочных научных прогнозах. Благодаря бурному развитию информационных технологий, интенсивному товарообмену между странами и взаимному проникновению культур локальный мир жизнедеятельности ребёнка становится глобальным, расширяется до масштабов планеты. Он становится универсальным в текущей действительности и неопределённым, неустойчивым и относительным в перспективе, что объясняется современной научной парадигмой как объективное свойство сверхсложной самоорганизующейся системы, которую составляют человек, общество и среда их жизнедеятельности.

В современном техногенном обществе всё большее распространение получают средства массовой коммуникации (СМК, медиа). Понятие «средства массовой коммуникации» включает как средства массовой информации (СМИ) – печатные издания, теле-, радио-, видео-, кинопрограммы – так и новые телекоммуникационные средства на компьютерной базе (глобальные компьютерные сети – Интернет).

Медиа используют почти все каналы восприятия, они играют огромную роль в жизни человека, в культурном обмене между людьми, в воспитании и образовании подрастающего поколения, а также в процессах управления и других областях социокультурной сферы.

Сегодня медиа – один из факторов социализации молодого поколения. Объект воздействия потока сообщений – не только отдельный индивид, но и сознание и поведение больших групп людей, составляющих аудиторию того или иного конкретного средства массовой коммуникации.

Средства коммуникации выполняют следующие социально-воспитательные функции: информационную, воспитательную, образовательную, социально-управленческую, рекреативную, релаксационную и др.

Одной из важнейших является образовательная функция – сообщение людям знаний, позволяющих оценивать и упорядочивать сведения, полученные из других источников, и ориентироваться в сложном потоке информации.

Воспитательная функция заключается в передаче образцов жизни, примеров поведения, пропаганде ценностей, отношения к миру, людям, к самому себе, приобщение к культуре и искусству, информации о морально-этических, правовых, идеологических и прочих нормах современного общества. Воспитательное и образовательное воздействие медиа сегодня сопоставимо или превышает влияние традиционной контактной педагогики.

Разумеется, все эти факторы не могут не оказывать влияния (как положительного, так и отрицательного) на формирование личности молодого человека (учащегося, студента). Потенциальные возможности медиакультуры в современном процессе образования определяются её «широким спектром возможностей для развития человеческой индивидуальности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого мышления, мировоззрения, активизации знаний, полученными учащимися в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла, эстетического сознания (восприятия, умений художественного анализа и пр.) Значение и роль медиа возрастает поистине в геометрической прогрессии. Сегодня медиа (средства массовой коммуникации) - комплексное средство освоение человеком окружающего мира (в его социальных, моральных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах), его художественного восприятия» [Фёдоров, 2001, с.6].

Все эти факторы повлияли на возникновение и развитие отрасли педагогики - медиаобразования, получившей в последние годы широкое распространение во многих развитых странах мира.

В нашей стране медиаобразование в значительной степени основывается на опыте эстетического воспитания и художественного образования. Однако, несмотря на то, что в последние годы самостоятельность учебных заведений, вузов нашей страны (в том числе в выборе тех или иных учебных дисциплин) существенно расширилась, традиционный круг художественных предметов слабо затронул медиакультуру.

Если говорить о студентах педагогических вузов, то в исследованиях и научных трудах [П.Д.Джушаева, Р.М.Жакеева, Т.А.Завершинская, И.С.Левшина, С.Н.Пензин, Ю.М.Рабинович, Ю.Н.Усов] неоднократно обращалось внимание на то, что будущие педагоги нередко лишены ясных нравственно-эстетических ориентиров, ограничивают свои художественные интересы произведениями массовой культуры (в основном - аудиовизуальной), не могут дать квалифицированную оценку фильму или телепередаче, не готовы к использованию медиаискусств (и, в частности, экранных искусств) в обучении и воспитании школьников.

Именно медиаобразование, на наш взгляд, позволяет решить целый комплекс проблем, связанных с формированием творческой личности учителя: развитие эстетического сознания, ориентированного на гуманистические идеалы и ценности; креативных способностей, умений анализа медиатекстов, изучение и освоение на практике методов и форм работы со школьниками медийными средствами и т.д.

Конечно, медиаобразование студентов педагогических вузов не может решить все проблемы высшей школы, связанные с нравственным, творческим, художественным развитием личности будущего педагога. Вместе с тем, возможности медиаобразования в данном процессе велики, а практическое осуществление модели системы медиаобразования на аудиовизуальном материале с использованием английского языка (на занятиях спецкурса по медиаобразованию, проводимых на английском языке) весьма эффективно.

Данная модель (опирающаяся на анализ педагогических, психологических, философских, искусствоведческих и социологических исследований), с нашей точки зрения, должна включать констатацию уровней эстетического развития и восприятия произведений экранных (аудиовизуальных) искусств в конкретной студенческой аудитории, практические знания креативного характера (на материале кино, телевидения, видео); формирования восприятия и умений критического анализа произведений экранных искусств на основе развития творческих способностей личности; знакомство с историей экранных искусств и проблемами современной социокультурной ситуации. На каждом этапе модели системы осуществляется изучение

студентами терминологии медиаобразования и кинообразования, тренируются умения высказываться по проблемам медиакультуры на английском языке, совершенствуются знания английского языка.

Однако прежде чем обосновать основные принципы и компоненты вышеупомянутой модели, нам предстоит рассмотреть в данном параграфе вопросы, связанные с понятиями «средства массовой коммуникации и информации», «медиакультура», «медиаискусства», «медиаобразование» и «медиакомпетентность», что поможет нам как в анализе педагогических исследований, посвященных проблемам медиаобразования учащихся, так и в подробной разработке и обосновании теоретической модели и конкретной методики проведения занятий со студентами.

История мировой цивилизации насчитывает, по данным ученых, несколько тысячелетий. Значительный толчок в развитии человеческого общества произошел в связи с бурным развитием научно-технического прогресса, который зародился в индустриальную эпоху в середине XVIII века и начал свое победное шествие в мире с конца XIX века и по сей день.

Одним из главнейших достижений научно-технического прогресса является изобретение средств массовой информации и коммуникации. Термин «средства массовой коммуникации» (медиа) означает «технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором телепередачи, фильма и т.д.) и объектом (массовой аудиторией)» [Фёдоров, 1999, с.8]. Диапазон технических средств, предназначенных для хранения и передачи информации, стремительно расширяется. Эти технические средства обозначаются термином «некнижные материалы», включающие:

- 1) формы звукозаписи (компакт-диски, магнитные ленты, аудиокассеты и т.д.);
- 2) неподвижные изображения (диапозитивы, обычные и стереоскопические фильмы, состоящие из стоп-кадров, афиши, плакаты, диаграммы, графики, иллюстрации, репродукции, рисунки, живописные произведения, фотографии и т.п.);

- 3) изображения в движении (фильм на киноплёнке, видеogramмы на диске или магнитной ленте, голограммы, установки виртуальной реальности и т.д.);
- 4) изображения со звуком (практически все перечисленные выше визуальные формы могут демонстрироваться и рассматриваться в звуковом сопровождении);
- 5) модели и образцы (карты, планы, глобусы, таблицы и трехмерные макеты, диорамы и т.д.);
- б) микрорепродукции (микроафиши, микрофильмы, карточки с отверстиями для микрорепродукций, различные виды компьютерной записи и воспроизведения и т.д.);
- 7) мультимедиа (различные комбинации нескольких форм).

Таков в общих чертах перечень современных средств хранения информации, в которых естественный язык играет, как правило, уже не полностью определяющую роль, хотя и несет известную информативную нагрузку (подпись под рисунком, субтитры или титры в фильмах, текст в аудиовизуальном варианте и т.п.). Особо следует подчеркнуть могучую интегрирующую роль новейших компьютерных технологий, способствующих слиянию «трех китов» культурной индустрии - печати, экранных форм и компьютера - на базе универсальной цифровой записи, позволяющей любые трансформации путем технических манипуляций (отсюда и новое поколение комбинированных съемок и спецэффектов).

С появлением новых средств передачи информационных и развлекательных программ будет, вероятно, расширяться и спрос, а изменившиеся экономические условия, по-видимому, дадут возможность передавать специализированные текстовые и видеoprogramмы, которые более полно отвечают разнообразным потребностям аудитории [Первый век кино, 1996. С.321-322], что и начинает происходить с развитием спутникового телевидения и всемирной информационной сети - Интернета.

Здесь важна роль, которую играют средства массовой коммуникации в области культуры, образования, и какое влияние они оказывают на человека. Средства массовой коммуникации - способ трансляции традиционной культуры, но одновременно с появлением медиа возникает понятие «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 могут выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа» [Фёдоров, 1999, с.8].

В современной педагогике в нашей стране и за рубежом укрепились термины «медиаобразование» и «медиаграмотность». Европейские и российские медиапедагоги чаще пользуются термином «медиаобразование». В США используются как термин «медиаобразование», так и термин «медиаграмотность». Под медиаобразованием понимается «процесс образования и развития личности средствами и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Содержание медиаобразования: 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, кино клубные движения в медиасфере, учреждения досуга, образовательные учреждения и т.д.), практические творческие задания на медиаматериале» [Фёдоров, 1999, с.9].

Под визуальной грамотностью понимается «способность понимать и интерпретировать репрезентацию и символику статичного или движущегося визуального образа. Критическая грамотность - это способность понимать как все создатели и участники визуальных текстов присутствуют в конкретных контекстах в личностном, социальном и культурном аспектах» [Фёдоров, 2001, с.35].

Российские ученые определяют медиаграмотность как «умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение «читать» медиатекст (сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре

медиа: газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.)» [Фёдоров, 2004, с.29].

Как показал опрос 26 ведущих российских и зарубежных медиапедагогов из 10 стран, проведенный А.В.Фёдоровым, подавляющее большинство экспертов (96,15%) высказалось в поддержку следующего определения медиаобразования (media education), разработанного в рамках конференции ЮНЕСКО: «Медиаобразование (media education) связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно даёт возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социуме, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источник медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие 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) получать возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. Медиаобразование является частью 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» [Фёдоров, 2004, с.28-29].

В том же исследовании А.В.Фёдорова говорится о том, что большинство экспертов (61,54%) посчитали, что наиболее обоснованным может считаться следующее определение медиаграмотности: «Медиаграмотность (media literacy) – движение, ... призванное помочь людям понимать, создавать и оценивать культурную значимость аудиовизуальных и печатных текстов. Медиаграмотный индивидуум, которым должен иметь возможность стать каждый человек, способен анализировать и создавать печатные и электронные медиатексты».

По-мнению А.В.Фёдорова, в этих определениях граница между медиаобразованием и медиаграмотностью кажется

сглаженной, взаимозаменяемой. Исследователи и медиапедагоги А.Фёдоров, К.Ворнсноп (Ch.Worsnop), В.Гура, В.Монастырский, А.Короченский, Дж.Пандженте (J.Pungente), С.Пензин, И.Розер (I.Rother), Д.Сюсс (D.Suess), Л.Усенко и др. полагают, что медиаграмотность (media literacy) является результатом процесса медиаобразования (media education) личности.

На наш взгляд, термин «медиаобразование» больше применим к определению педагогического процесса, тогда как термины «медиаграмотность» и «медиакомпетентность» определяет сформированное (или не сформированное) качество личности человека.

Но, по-нашему мнению, медиаграмотность – это лишь первоначальный, самый примитивный результат процесса медиаобразования. Понятие «грамотный человек» – это не синоним понятия «образованный человек». Если человек овладел грамотой (основы правописания, чтения), то это ещё не означает, что он может адекватно воспринять, постичь, наслаждаться и оценить высокохудожественные литературные произведения прозы и поэзии. Когда мы говорим о высоком уровне профессиональной квалификации человека, мы можем сказать «грамотный специалист». Но если мы хотим дать высшую оценку личностного тезауруса человека, то мы скажем «высокообразованный», «компетентный человек», а не, например, «высокограмотный человек». Поэтому мы полагаем, что результат процесса медиаобразования, мы можем обозначить термином «медиакомпетентность».

За основу мы взяли определение медиаобразования, данное выше, как педагогического процесса. Результат процесса медиаобразования мы будем обозначать термином «медиакомпетентность» личности. Этот термин, на наш взгляд, близок по значению к предложенным А.В.Фёдоровым терминам «медиакультура» и «аудиовизуальная культура» личности, то есть это система уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа [Фёдоров, 2001, с.38].

Понятия «медиаобразование», «медиаграмотность», «медиакомпетентность» связаны с педагогикой, в частности, с художественным воспитанием и образованием, с

искусствоведением (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурологией, историей (историей мировой художественной культуры и искусства), психологией (психологией искусства, художественного восприятия, творчества) и др.

А.В.Фёдоров [Фёдоров, 2001] выделяет десять основных теоретических подходов в области медиаобразования. Вот их краткая характеристика.

«Предохранительная» («протекционистская», «инъекционная», «защитная», «прививочная») *теория медиаобразования* (Protectionist Approach, Inoculatory Approach, Inoculative Approach, Hypodermic Needle Approach, Civil Defence Approach, L'Approche Vaccinatoire) [Leavis & Thompson, 1933 и др.]: Основа – «инъекционная» теория медиа. Данную теорию часто называют также «протекционистской» (предохранительной от вредных воздействий медиа), «теорией гражданской защиты» (то есть опять-таки защиты от медиа) или теорией «культурных ценностей» (имеется в виду, что негативному воздействию медиа противопоставляются «вечные ценности классического культурного наследия» (к примеру, искусство античности или ренессанса). Предполагается, что медиа оказывают очень сильное прямое, в основном негативное воздействие на аудиторию, к примеру, школьники «внедряют» в жизнь приёмы насилия, увиденные на экране. Сторонники этого подхода считают, что средства массовой информации обладают огромной силой, а аудитория, особенно молодая аудитория, является уязвимой, ранимой и нуждается в защите от отрицательного влияния медиа.

Этот подход характерен для самой ранней и длинной фазы медиаобразования, длившейся с 1930-х по 1960-е годы. С самого начала это было оборонительное и защитное движение, чьей функцией было ввести в класс популярные формы медиа только для того, чтобы разоблачить их коммерческую и манипулятивную сущность. В настоящее время сторонники этой теории считают, что все ужасные преступления вызваны влиянием медиа. Сейчас «прививочный» подход имеет распространение среди части американских медиапедагогов, которые считают влияние телевидения и киноискусства на аудиторию, особенно детскую, только отрицательным. В Америке многие учителя и родители рассматривают телевидение

как сорт некой инфекции, что-то, что не является предметом серьезных рассуждений, для них сама идея преподавания того, как смотреть телевизор, кажется бессмысленной. Многие родители в США предпочитают, чтобы их дети вообще реже смотрели телевизор. Медиапедагогам, придерживающимся других точек зрения, нелегко объяснить родителям, зачем один из школьных уроков посвящен просмотру телевизора и анализируемому эпизоду какого-нибудь фильма или телепередачи. Поэтому, с точки зрения, например, британских медиапедагогов «убедить родителей в США в необходимости и ценности медиаобразования гораздо труднее, чем в какой-либо другой стране» [Kubey, 1991, p. 27].

Теоретики и практики «прививочного» подхода считают, что просмотр телевизора создает источник общественной болезни в форме насилия и убийства и, следовательно, против него необходимо агрессивно бороться. В США «прививочные» медиаобразовательные программы с большей охотой финансируются и встречают поддержку у родителей, администрации и правительственных властей. «В США такая ситуация, при которой сравнительно легче убедить частных инвесторов, доноров или правительство тратить десятки тысяч долларов, если есть надежда, что медиаобразование может служить ценным оружием против ряда социальных проблем. Труднее выиграть, если медиаобразование имеет своей целью повысить способность студентов к эстетической оценке телевидения или кино, или медиа и искусства в целом» [Kubey, 1991, p.27].

Главная цель медиаобразования в рамках этой теории заключается в том, чтобы смягчить негативный эффект чрезмерного увлечения медиа (в основном по отношению к несовершеннолетней аудитории). Педагоги стремятся помочь учащимся понять разницу между реальностью и медиатекстом путём вскрытия негативного влияния медиа на примерах, доступных для понимания конкретной аудитории.

Однако есть и противники этой теории, особенно той её части, которая направлена только против вредного влияния медиа (С.Bazalgette, E.Bevert, D.Buckingham. J.Gonnet, L.Masterman, T.Panhoff, C.Worsnop и др.). Эти медиапедагоги считают, что медиа – неотъемлемая часть нашей жизни.

В защитной теории, конечно же, есть рациональное зерно. Современный российский экран заполнили сцены насилия, отсутствует система возрастных ограничений во временном показе подобной продукции по телевидению, нет специальной системы маркировки отечественной и зарубежной медиапродукции для аудитории различного возраста. Учитывая разнородность школьной аудитории, наличие групп риска (девиантное поведение, психические отклонения и прочее), которые особенно подвержены внешнему воздействию (в том числе и медиа) и склонны к подражанию действиям отрицательных персонажей, необходимо особенно серьезно подходить к решению этого вопроса. В нашей стране существуют ряд исследований влияния, оказываемого экранным насилием на детскую и молодёжную аудиторию (Д.В.Жмуров, К.А.Тарасов, А.В.Фёдоров и др.).

Мы также полагаем, что медиапедагоги должны выбирать для проводимых занятий адекватные медиатексты. Если, например, проводится коллективный просмотр и обсуждение в студенческой аудитории фильма на молодёжную, любовную тематику, то не обязательно включать эпизоды с откровенными сценами, даже если речь идёт о шедеврах мирового кинематографа (например, фильм Б.Бертолуччи «Под покровом небес»). Студенты вполне могут дома самостоятельно смотреть эти фильмы, а на занятиях совместно с педагогом их обсуждать и оценивать. Это не означает, что мы не рекомендуем вообще обсуждать подобные темы со студентами. Наоборот, эти темы их весьма волнуют. Но, на наш взгляд, медиапедагог должен подходить к этому вопросу деликатно и тактично. Это также касается и просмотра фильмов, где герои используют ненормативную лексику, особенно в современном англоязычном кинематографе, когда герои (как отрицательные, так и положительные) к месту и не к месту употребляют слово из четырёх букв. Мы понимаем, что искусство есть отражение жизни со всеми её сторонами. Но не до такой же степени! Именно в этом и заключается отличие шедевров мирового кино от низкопробной кинопродукции, рассчитанной на неподготовленную и неразборчивую аудиторию. Однако, мы согласны с мнением А.В.Фёдорова, что не стоит сразу обращаться к сложным полифоничным произведениям экранных искусств и

брать эти медиатексты как основу на первом этапе медиаобразования, даже и в студенческой аудитории.

Для первоначального знакомства, например, с жанрами, языком кино и пр. на своих занятиях мы начинаем с медиатекстов массовой культуры, пользующиеся популярностью у молодёжи. А потом постепенно переходим к более серьёзным произведениям кинематографа.

В этом, по-нашему мнению, и заключается возможность использования «предохранительной» теории медиаобразования на занятиях со студентами.

Теория медиаобразования как развития критического мышления/автономии, демократического мышления аудитории (Critical Thinking Approach, Critical Autonomy Approach, Critical Democratic Approach, Representational Paradigm) [Masterman, 1985; 1994; 1997 и др.; Фёдоров, 2004; 2007].

В 1960-х годах с подъемом европейского кино и популярных искусств медиаобразование значительно изменилось, появились новые подходы. В Великобритании известный медиапедагог Л.Мастерман явился основоположником и проповедником теории медиаобразования, направленной на развитие критического мышления аудитории.

Теоретической основой данной теории является теория медиа в качестве «повестки дня», где медиа представляется «четвёртой властью», которая распространяет модели поведения и социальные ценности среди разнородной массы индивидуумов. Отсюда вытекает ведущая цель медиаобразования: научить аудиторию анализировать и выявлять манипулятивные воздействия медиа, ориентироваться в информационном потоке современного демократического общества.

По мнению Л.Мастермана, т.к. современное общество становится все более зависимым от масс-медиа, необходимо вооружить детей и молодых людей умениями критического анализа получаемой через масс-медиа информации. Ещё Д.Дьюи говорил о том, что «истинная свобода, говоря кратко, интеллектуальна; она основывается на воспитанной силе мысли, на умении «перевёртывать вещи со всех сторон», разумно смотреть на вещи, судить, есть ли налицо нужное для решения количество и качество доказательств, а если нет, то где и как их искать» [Дьюи, 1922, с.63]. В основу центральной концепции

этой теории положена идея о том, что все виды коммуникации, все рассуждения являются истолкованием реальности и представляют собой конструкции из отобранных и в определенном порядке расположенных деталей, которые передают взгляд автора на реальность. Не существует нейтральных, не содержащих ценностных ориентаций, описаний реальности - будь то в печатной форме, в форме слова или в визуальной форме. Понимание этой концепции является начальной точкой в критическом отношении к медиа.

Эта концепция, по мнению сторонников теории критического мышления, позволяет студентам задавать вопросы в трех основных областях, которые помогут им «деконструировать» медиа: текст, аудитория, производство. Текст - это любой медиапродукт, который надо исследовать, будь то телевизионная программа, книга, реклама, популярная песня и т.д. Во время обсуждения со студентами выявляется, какой это тип текста (например, мультфильм, рок-видео, сказка, политическая драма), и как он отличается от другого типа текста. Определяется его содержание и повествовательная структура (как передается содержание, скрытые в тексте ценности и связи с другими текстами). Все, кто получает медиатекст, будь то человек, читающий книгу, или зрители в кинотеатре, смотрящие фильм, представляют из себя аудиторию. Очень важно уметь определять аудиторию конкретного текста.

Согласно современной теории коммуникации, аудитория ведет диалог со смыслом текста, то есть каждый индивидуальный «читатель» текста выбирает из ряда возможных смыслов, заложенных в тексте, единственный, отвечающий интересам индивида в соответствии с его национальной и культурной принадлежностью, навыками чтения, возрастом. Таким образом, смысл текста - это не что-то, определяемое критиками, педагогами или даже авторами, а то, что возникает в процессе динамичного и изменчивого отношения между читателем и текстом. Роль медиапедагога заключается в том, чтобы способствовать получению студентами знаний, которые позволят им активно вступать в диалог со смыслами, уметь различать возможные смыслы, заложенные в данном тексте, ценности, содержащиеся в этих смыслах.

Производство относится ко всему, что включает в себя создание текста - технологию, право собственности, экономические аспекты, официальное издание, вовлеченные в производство организации, распределение ролей в процессе производства. Согласно теории Л.Мастермана, для медиапедагога важно обратить внимание студентов на взаимоотношения между различными аспектами производства, текстом и аудиторией и обсудить со студентами такие вопросы как: «Каковы взаимоотношения между содержанием и коммерческими приоритетами? Как ценности связаны с правами собственности и контролем? Как технология определяет, что мы будем смотреть? Как стоимость технологии определяет, кто может создавать медиапродукты?» [Цит. по: Фёдоров, 2004, с.35]. По мнению сторонников этой теории, понимание этих вопросов лучше всего происходит, когда студенты сами создают медиапродукты.

Л.Мастерман так определяет основные области изучения масс-медиа с точки зрения развития у студентов (учащихся) критического мышления: «Кто владеет средствами массовой информации, контролирует их, на ком лежит ответственность за создание информации? Как достигается необходимый эффект? Каковы ценностные ориентации создаваемого таким образом мира? Как его воспринимает аудитория?».

Сторонники теории развития критического мышления считают также, что медиаобразование способствует осознанию молодыми людьми (учащимися, студентами) того, какое влияние оказывают масс-медиа на общество, обучению аудитории умениям восприятия и интерпретации медиаинформации (сообщений), умениям выбирать и критически оценивать информацию, выносить независимые суждения о медиа.

Однако медиапедагоги, пропагандирующие критическое мышление, говорят о том, что часто сталкиваются с сопротивлением некоторых учителей, «которые считают совершенно невозможным принять тот факт, что книги (учебники) могут сами рассматриваться как медиапродукты и подвергаться деконструкции и критике. Следующий шаг - критика учителя и его авторитета» [Kubeu, 1991, p.27].

Некоторые медиапедагоги предлагают использовать избирательный принцип в медиаобразовании, заключающийся в

ориентации на изучение с учащимися лучших произведений искусства. Избирательность выражается в предпочтении «высокоинтеллектуальных», серьёзных вкусов учителей в области массовой информации популярной общедоступной продукции, которую предпочитают с удовольствием ученики. Эта точка зрения доминировала в российской медиапедагогике в 60-х – 80-х годах XX века (О.А.Баранов, С.Н.Пензин, Ю.М.Рабинович, Ю.Н.Усов и др.).

По мнению Л.Мастермана цель формирования у учащихся избирательного подхода на основе неких критериев оценки качества информации практически недостижима. Л.Мастерман объясняет это отсутствием в мире чётких и доказательных критериев оценки медиатекстов. Важность и ценность медиатекста зависит от политических взглядов, культуры, общественной принадлежности аудитории и др. Л.Мастерман не отрицает полностью необходимости обсуждения вопросов художественной ценности медиатекстов в медиаобразовании. Однако главной целью медиаобразования он считает не процесс оценки произведений медиакультуры, а процесс их исследования, то есть понимание учащимися медиатекстов, а именно – как и в чьих интересах они создаются, как они организованы, что они означают, как представляют реальность и как это представление «читается» аудиторией.

Л.Мастерман считает, что медиаобразование – это особая область. Существующие знания не просто передаются учителями или «открываются» учениками. Это предмет критического исследования и диалога, в ходе которых новые знания активно приобретаются педагогами и учащимися.

При этом мы согласны с мнением А.В.Фёдорова [Фёдоров, 2004; Федоров, 2007] о том, что некоторые педагоги слишком упрощённо понимают медиаобразование как развитие «критического мышления», сужая спектр изучения до работы над рекламой или телевизионными информационными программами (где, естественно, легче всего выявить те или иные попытки манипуляции), полностью оставляя в стороне художественную сферу медиа.

Если мы обратимся к самому термину «критическое мышление», то его происхождение мы обнаружим в философской науке. Первым в этом словосочетании стоит прилагательное

«критический» (от существительного «критика»). В философском словаре мы находим такое определение критики: «Критика состоит в познании и раскрытии в той или иной форме противоречий, ошибок и недостатков, возникающих по объективным или субъективным причинам в ходе общественной практики с целью их преодоления» [Философский энциклопедический словарь, 1983, с.285]. Также, по-нашему мнению, критическое мышление в трактовке Л.Мастермана близко по своей сути к направлению в философии, которое носит название «критический реализм» и основано на признании «различия между предметом познания и знанием субъекта о нём» [Философский энциклопедический словарь, с.289]. Согласно Л.Мастерману в медиаобразовании предметом познания выступают медиа, а субъектом, которому недостаёт знаний об этом предмете – аудитория (зрители, читатели, слушатели и др.).

«Мышление – это историческое явление, предполагающее преемственность приобретаемых от поколения к поколению знаний и, следовательно, возможность их фиксации средствами языка, с которым мышление находится в неразрывной связи. Мышление отдельного человека всесторонне опосредовано развитием мышления всего человечества. Таким образом, мышление современного человека есть продукт общественно-исторического процесса. Постигание объективной действительности осуществляется посредством форм мышления – понятий, суждений, умозаключений» [Философский энциклопедический словарь, с.392]. Л.Мастерман вводит понятие «рассуждение», что, на наш взгляд, можно также рассматривать как одну из форм мышления.

Вообще развитие мышления школьников, студентов - приоритетная цель процесса образования. Что же касается обучения учащихся критическому восприятию и оценке произведений культуры (искусства), то эта традиция существует в российской гуманитарной исследовательской науке и образовании достаточно давно. К примеру, деятельность крупнейшего отечественного литературного критика XIX века В.Г.Белинского. Не одно поколение российских школьников и студентов в курсе изучения литературы, творчества великих писателей и поэтов знакомилось со статьями В.Г.Белинского,

однако, порой, к сожалению, подменяя своё собственное мнение мыслями этого известного литературного критика.

Итак, в нашем исследовании мы берём за основу медиаобразовательную теорию развития критического мышления, разработанную Л.Мастерманом. Но мы считаем, что критическое мышление аудитории должно быть направлено не только на понимание способов, которыми медиа представляют реальность, и используемые при этом технологии и идеологии (что является очень важным), но и на эстетическую оценку медиатекстов. Вот почему проводимые нами занятия по медиаобразованию основаны на применении медиатекстов экранных искусств, при восприятии и анализе которых обязательно изучение эстетической составляющей, что является ядром любого произведения искусства.

Культурологическая теория медиаобразования (Cultural Studies Approach) [Bazalgette, 1992; Hart, 1998a; 1998b; Фёдоров, 2004; 2007 и др.].

Теоретической основой данной теории является культурологическая теория медиа, согласно которой медиа скорее предлагают, чем навязывают интерпретацию медиатекстов. Аудитория всегда находится в процессе диалога с медиатекстами и их оценивания [Piette & Giroux, p.122]. Аудитория не просто «считывает» информацию, а вкладывает различные смыслы в воспринимаемые медиатексты, самостоятельно их анализирует. Отсюда вытекает главная цель медиаобразования: помочь учащимся понять, как медиа могут обогатить восприятие, знания и т.д. аудитории. Задача медиапедагога – научить учащихся оценке и критическому анализу медиатекстов. Британские медиапедагоги К.Бэзэлгэт, Дж.Баукер и Э.Харт являются сторонниками следующих обобщённых ключевых понятий медиаобразования:

Агентства медиа/Media Agencies (Кто передаёт информацию и почему?).

Категории медиа/Media Categories (Какой это тип текста?).

Технологии медиа/Media Technologies (Как этот текст создан?).

Языки медиа/Media Languages (Как мы узнаём о том, что этот текст означает?).

Аудитории медиа/Media Audiences (Кто воспринимает этот текст, и какой смысл из него извлекает?).

Репрезентации медиа/Media Representations (Как этот текст представляет/переосмысливает свою тематику?).

Культурологическая теория медиаобразования весьма значима, т.к. медиа являются феноменом культуры (продуктом культуры и одновременно её производителем), и их изучение невозможно вне культурологического аспекта. Однако, по нашему мнению, чётко выведенные обобщённые ключевые понятия медиаобразования (безусловно, очень полезные в методическом плане для медиапедагогов) не только база культурологической теории медиаобразования, но и теории критического мышления. Ответы на представленные вопросы и создадут основную канву в плане обучения аудитории критическому восприятию, оценки медиатекстов, развитию умений самостоятельно мыслить, выносить собственные независимые суждения. Поэтому мы опираемся на культурологическую теорию медиаобразования наравне с теорией, разработанной Л.Мастерманом.

С критическим подходом в медиаобразовании тесно связан так называемый *подход «Образы и сознание» (текстуальный или культурологический подход)*. Сторонники этого подхода в центр медиаобразования ставят личность студента (учащегося), его интеллектуальное и эстетическое развитие средствами медиаискусства. В основе его лежит теория киноискусства и семиотика - наука о знаках, которая в данном случае применяется для выявления способов создания смыслов в кино, телевидении и других искусствах, она изучает, что такое знаки и способы кодирования в них информации, а также пути декодирования этой информации аудиторией [Jones, 1995, p.3]. Все это имеет большое значение для ориентирования студентов на эстетические ценности, вопрос о которых стоял в самом центре развития изучения медиа.

Одна из центральных задач медиаобразования - «развивать в студентах умения отличать то, что является культурно и эстетически ценным от третьесортной продукции» [Masterman, 1995, p.7]. Для этого и применяется здесь метод декодирования медиатекста. По мнению медиапедагогов, при работе над медиатекстом необходимо, чтобы «студенты выносили суждения о ценностях как можно позже, пока они полностью не изучат текст, не поймут как он работает. Только тогда они будут готовы

вынести информированное заключение о нем. Вопрос «Как хорош этот текст?» надо задавать не в начале работы над ним, это будет, скорее, конечный продукт довольно продолжительного процесса исследований» [Masterman, 1995, p.8].

Этот подход получил широкое распространение в европейских странах, в том числе и в нашей стране. В США этот подход пока не пользуется популярностью среди большинства медиапедагогов. Сторонники этого подхода в спорах со своими оппонентами – «прививочниками» – выражают такую точку зрения: «нам бы не хотелось, чтобы преподаватели английского языка и искусств были бы людьми, которые ненавидят английскую литературу, думая только о том, что это представляет угрозу общественной безопасности. Наоборот, мы ожидаем, что учителя английского языка умеют оценивать и любят поэзию, рассказы, романы. Можно надеяться, что это должно относиться также и к тем учителям, которые преподают о кино и телевидении» [Kubey, 1998, p.65].

Данная теория, на наш взгляд близка к эстетической теории и культурологической теории медиаобразования. Мы полностью разделяем взгляды представителей этой теории, особенно в свете приведённого выше высказывания медиапедагога Р.Кьюби.

На наших занятиях мы используем различные медиатексты. На первых занятиях мы применяем медиатексты массовой экранной культуры. Эти произведения имеют широкое хождение среди молодёжной аудитории и многие из них пользуются популярностью. Наша задача – не навязывать «правильную» точку зрения, а научить студентов высказывать своё мнение. А это легче сделать на основе знакомых им и любимых ими кинопроизведениях. Задача студенческой аудитории - научиться аргументировано и образно, убедительно обосновать свою точку зрения. Педагог должен уметь создать такую доверительную и творческую атмосферу на занятиях, чтобы студенты могли, не стесняясь критической оценки со стороны педагога, формулировать своё мнение.

Социокультурная теория медиаобразования (Social and Cultural Approach).

Теоретическая база: культурологическая (необходимость образования как результат развития медиаккультуры) и социологическая (как результат осознания в педагогике

значимости социальной роли медиа). Основные положения социокультурной теории медиаобразования (по А.В.Шарикову): 1) развитие медиа закономерно приводит к необходимости возникновения специального профессионального образования в каждой новой сфере, связанной с появлением новых СМИ; 2) учитывая массовость медиааудитории, у профессионалов, в первую очередь, преподавателей специальных медиадисциплин, возникает потребность обучать более широкие слои населения языку медиа; 3) эта тенденция усиливается в связи с тем, что общество осознаёт всё более сильное влияние медиа на свою жизнь, что порождает осмысление социальной роли медиа и, как следствие, убеждает медиапедагогов в дальнейшем развитии медиаобразовательного процесса.

Мы считаем эти положения правильными, она во многом повторяет положения культурологической теории медиаобразования. И так как медиа являются порождением культуры и функционируют в социуме, они, естественно не могут изначально рассматриваться в отрыве от социокультурного аспекта.

Семиотическая теория медиаобразования (Semiotic Approach).

Представители этой теории (к примеру, Р.Барт и К.Метц) утверждают, что медиа часто стремятся завуалировать многозначный знаковый характер своих текстов, а это угрожает свободе потребления информации. Аудитория, в первую очередь, детская, слишком пассивна по отношению к «чтению» медиатекстов, поэтому цель медиаобразования в том, чтобы помочь учащимся «правильно читать» медиатекст. Основным содержанием медиаобразования становятся коды и «грамматика» медиатекста, то есть язык медиа, а педагогической стратегией – обучение правилам декодирования медиатекста, описания его содержания, ассоциаций, особенностей языка и т.д. (denotation/connotation).

В этой связи один из ведущих британских медиапедагогов Э.Харт (A.Hart) писал, что медиаобразование должно ещё более активно внедряться в учебный процесс, так как «новая грамотность потребует, чтобы учащиеся изучали «метаязык», который позволит им говорить о медиа [Hart, 2000. p.21].

По мнению А.В. Фёдорова семиотическая теория медиаобразования является полной противоположностью идеологической, ибо акцентирует проблемы языка медиа, а не политического или социального смысла медиатекста. Своими подходами к анализу медиатекстов семиотическая теория в какой-то степени напоминает теорию медиаобразования как формирования критического мышления аудитории [Фёдоров, 2004, С.40-41].

Мы также считаем эту теорию несколько однобокой, отражающей, хотя и очень важный аспект медиаобразования, а именно – изучение языка медиа, но оставляющей в стороне другие аспекты (идеологический, социальный, политический, эстетический). Более точной и приемлемой для нас в этом плане является теория медиаобразования как формирования критического мышления, предполагающая наряду с изучением языка медиа и другие важные аспекты.

Эстетическая (художественная) теория медиаобразования (Aesthetical Approach, Media as Popular Art Approach, Discriminatory Approach) [Halls and Whannel, 1964; Баранов 2002; Пензин, 1987; Усов, 1989 и др.].

Главная цель медиаобразования видится в том, чтобы помочь аудитории понять основные законы и язык спектра медитекстов, имеющих прямое отношение к искусству, развить эстетическое/художественное восприятие и вкус, способности к квалифицированному художественному анализу. Основное внимание в содержании медиаобразования уделяется изучению языка медиакультуры, авторского мира создателя художественного медиатекста, истории медиакультуры (истории киноискусства, художественного телоевидения и т.д.). Педагоги стремятся здесь научить школьную и студенческую аудиторию критическому анализу художественных медиатекстов, их интерпретации и художественной оценке.

В России, как и во многих бывших социалистических странах, доминирующей в истории медиаобразования была эстетическая теория, но в тесном единении с идеологической и практической. Так продолжалось несколько десятилетий (с 20-х до 80-х годов XX века). На современном этапе эта теория имеет явные совпадения по целям, терминологии, содержанию с культурологической теорией.

Эстетическая теория медиаобразования была очень популярна в западных странах в 60-е годы XX века в эпоху расцвета «авторского кинематографа». Основным направлением было кинообразование. Но, начиная с 70-х годов, эта теория стала интенсивно вытесняться другими теориями медиаобразования (теорией развития критического мышления, семиотической и культурологической). По мнению авторов и сторонников этих теорий, медиатекст надо оценивать, прежде всего, не по его эстетическим качествам, а по сути содержания, по идеям, компонентам языка, символам и знакам.

Как считает К.Тайнер (K.Tyner), часто в эстетическом подходе к медиаобразованию киноискусство находится в более привилегированном положении, чем пресса или телевидение. «Некоторые медиатексты, обычно выбранные учителем, считаются «хорошими», а другие, обычно являющиеся фаворитами учащихся, - «плохими». Ценностные вопросы, то есть «хорошее» против «плохого» остаются центральными» [Tyner, 1998, p.115]. Л.Мастерман [Masterman, 1997, p.22] также считает, что «эстетическая теория» медиаобразования, по сути, дискриминационна (Discriminatory Approach), так как провозглашает конечной целью развитие «способности к квалифицированному суждению» только по отношению к спектру искусства внутри медиаинформации. Л.Мастерман полагает, что «вопросы оценки качества медиатекста должны быть в медиаобразовании вспомогательными, а не центральными. Главная цель – помочь учащимся понять, как медиа функционируют, чьи интересы отражают, каково содержание медиатекстов, как они отражают реальность, и как они воспринимаются аудиторией» [Masterman, 1997, p.25]. При этом, правда, Л.Мастерман признаёт, что художественное медиаобразование эффективнее «протекционистского», поскольку направлено в пользу медиа, а не против него.

Мы считаем позицию авторов и последователей эстетической теории медиаобразования правильной, поскольку медиаобразование имеет своим предметом изучение медиакультуры, а как можно изучать культуру без её главного компонента – эстетического. Эстетическое образование, в том числе и в сфере медиа, на наш взгляд, как раз и предполагает восприятие, изучение, анализ и оценку социальных,

идеологических, политических, нравственных аспектов, а не только изолированное изучение языка искусств. При этом, конечно же, необходимо обучать учащихся критическому, самостоятельному мышлению.

Если же говорить о том, что эстетическая теория медиаобразования предполагает только изучение «спектра искусства внутри медиаинформации», в чём Л. Мастерман и видит дискриминацию, то медиатексты, как и говорит сам Л. Мастерман, создаются людьми, Медиатексты – это не сам факт или событие реальности. Это – отражение реальности, сконструированное определёнными людьми с определенной целью и, возможно, по чьему-то заказу. Чтобы достичь необходимой цели, создатели этой информации используют язык медиаискусств («план», «ракурс», «свет», «монтаж» и др.). А чтобы уметь отличить действительную реальность от созданного авторами медиатекста (то есть уметь критически мыслить) аудитория должна сама хорошо быть знакома с этим языком (в данном случае – языком медиаискусства), чему и призвано обучать медиаобразование.

Практическая теория медиаобразования, медиаобразование как «таблица умножения», прагматический подход в медиаобразовании (Practical Approach, Technology Approach). Ее теоретической базой служит теория «потребления и удовлетворения» в области медиа (например, дети интересуются медиатехников, значит, надо удовлетворить их потребности – научить их практической работе с медиа). «Практические» медиапедагоги считают, что проблема влияния медиа на аудиторию не является ключевой, главное – обучить школьников, студентов (или учителей) использовать медиааппаратуру.

Практический вид медиаобразования был особенно популярен в 30-е - 50-е годы. Однако и сегодня данное направление медиаобразования имеет немало сторонников среди российских и европейских педагогов, предпочитающих конкретные практические упражнения. Данный подход используется медиапедагогами во многих странах, в том числе и в нашей стране. Мы считаем, что медиапедагоги должны быть в курсе всей новейшей информации о технологических возможностях и потенциях новых медиа. Однако мы согласны с мнением Л. Мастермана о том, что «будет пустой тратой времени, если

прогресс в области медиаобразования связывать только с прогрессом в области новых технологий. Было бы неправильным путать сами технологии с культурными, социальными и политическими формами, которым они дают жизнь» [Masterman, 1995, p.9].

Отмечая, какие новые, невероятные прежде интерактивные возможности для практической и аналитической работы открываются перед медиаобразованием в связи с мощным распространением мультимедиа – цифровых технологий и аудиовизуальной, компьютерной сфере, Интернета и т.д. Д.Букингэм и Дж.Сэфтон-Грин [Buckingham and Sefton-Green, 1997, p.301], видят в этом процессе не только плюсы, но и минусы. «Новые цифровые технологии дают своего рода смесь преимуществ и опасностей для медиаобразования. Положительной стороной является то, что теперь в классе можно продуктивно заниматься практической работой. Вы можете сегодня монтировать видеоизображение или полностью создавать его на стандартном компьютере. И это значит, что многие концептуальные вопросы (например, селекция или манипуляция с изображениями) могут быть изучены более практическим и понятным путём. С другой стороны, такого рода технологии могут потенциально индивидуализировать процесс создания медиaproдукции [Buckingham, 1999, p.10], то есть изолировать человека от социума, «запеленать» его в «мультимедийный информационный кокон». Поэтому Д.Букингэм резонно выступает за то, чтобы учащиеся обсуждали медиатексты, поставив их в обширный социокультурный контекст, не отрывались от реальной жизни, а активно участвовали в ней.

Как описывает в своём исследовании А.В.Фёдоров, практическая сторона медиаобразования вовсе не подвергается сомнению со стороны представителей многих других подходов – от формирования «критического мышления» до культурологического медиаобразования [Фёдоров, 2004, с.44], но она не должна исключать такие аспекты медиапедагогики, как, к примеру, критический анализ медиатекстов в учебной аудитории. Мы разделяем эту точку зрения и считаем, что практические упражнения очень полезны для школьников и студентов, но они должны носить не главный, а вспомогательный характер.

Идеологическая теория медиаобразования (Ideological Approach) [Gramsci, 1971; Ellul, 1979 и др.].

Теоретической базой является идеологическая теория медиа. Предполагается, что медиа способны целенаправленно манипулировать общественным мнением, в том числе в интересах того или иного социального класса, расы или нации. Несовершеннолетняя аудитория становится самой лёгкой мишенью для воздействия с помощью медиа. Педагогическая стратегия сводится к изучению политических, социальных, национальных и экономических аспектов медиа, к анализу многочисленных противоречий, которые содержат эти аспекты с точки зрения того или иного класса, расы, религии или нации [Piette & Giroux, 1997, p.102].

Проведённый А.В.Фёдоровым [Фёдоров, 2004, с.45] анализ идеологической концепции медиаобразования показывает, что в 20-х – первой половине 80-х годов XX века она существовала в виде двух основных вариантов – «западного» и «советского». В первом случае медиапедагоги уделяли основное внимание критическому анализу политических, социальных и экономических аспектов медиатекстов своих стран. Во втором случае медиапедагоги (к примеру, из стран так называемого «социалистического лагеря») полагали, что следует критически анализировать медиатексты, созданные на капиталистическом Западе.

На наш взгляд, идеологическая теория тоже может быть полезной (если, конечно, педагог пытается объективно относиться к любой идеологии), хотя мы склонны к тому, что она по сути - составная часть теории медиаобразования как формирования «критического мышления», а также эстетической и культурологической теорий медиаобразования. Как мы можем рассматривать и оценивать позицию автора, например, художественного фильма в отрыве от его идейного замысла? Или, если материалом медиаобразования служат телевидение, пресса, естественно здесь присутствует идеологическая составляющая, которую школьники, студенты должны уметь распознать и оценить, соотнести со своей идеологической концепцией.

Теория медиаобразования как «потребления и удовлетворения» (теория ориентации на

медиапредпочтения/потребности аудитории) (Uses and Gratifications Approach).

Теоретической основой здесь служит теория «потребления и удовлетворения» в области медиа. Имеется в виду, что влияние медиа на аудиторию ограничено, учащиеся могут сами правильно выбрать и оценить медиатекст в соответствии со своими потребностями. Следовательно, приоритетная цель медиаобразования видится в том, чтобы помочь учащимся извлекать из медиа максимум пользы в соответствии со своими желаниями и склонностями.

Данная концепция медиаобразования полностью противоположна «инъекционной». Если первая сконцентрирована на отрицательном влиянии медиа, то вторая – на их позитивном, полезном эффекте. В то же время, теория медиаобразования как источника удовлетворения потребностей довольно близка к теории медиаобразования как формирования «критического мышления», потому что и здесь и там речь идёт о том, чтобы развить у учащихся умения правильно выбрать и критически оценить медиатекст. Однако, как показал проведённый А.В.Фёдоровым анализ [Фёдоров, 2004, с.46], здесь имеются и существенные отличия: в первом случае медиапедагоги опираются на «положительные» стороны медиаинформации, а во втором – на «отрицательные», то есть пытаются защитить аудиторию от манипулятивного воздействия медиа.

Мы согласны с мнением профессора Д.Букингэма (D.Buckingham): «Бесспорно, мы уважаем и ценим стремление учащихся к развлечению и сформировавшиеся у них знания о культуре, но целью образования должно быть также расширение их точки зрения» [Buckingham, 1999, p.9]. Поэтому на первом этапе медиаобразования мы используем в качестве материала на наших занятиях предпочитаемые студентами медиатексты экранных искусств, постепенно вводя их в мир шедевров мирового кинематографа.

Этическая теория медиаобразования (Ethic Approach, Moral Approach) [Пензин, 1987, с.47]. Её теоретическая база - этическая теория медиа. Предполагается, что медиа способны формировать определённые этические/моральные принципы аудитории (особенно это касается аудитории несовершеннолетней). Из этого

вытекает главная цель этического медиаобразования: приобщить аудиторию к той или иной этической модели поведения (отвечающей, к примеру, конкретной религии, уровню развития цивилизации, демократии и т.д.). Педагогическая стратегия базируется на изучении этических аспектов медиа и медиатекстов [Пензин, 1987, с.47].

Мы присоединяемся к мнению А.В.Фёдорова [Фёдоров, 2004, с.48] о том, что данная теория вполне может быть синтезирована с идеологической, эстетической, предохранительной и теорией развития критического мышления.

По мнению британских медиапедагогов, современное медиаобразование в разных странах характеризуется множеством специфических практик в каждой национальной культуре. Если говорить о необходимости выработки общей концепции медиаобразования, то, скорее, следует говорить об общей концепции различных медиаобразовательных подходов. Существовая во взаимосвязи с образовательной, вещательной, политической и культурной системами общества, медиаобразовательные системы должны неизбежно выводить свои приоритеты из своих культур, отражая их уникальность и специфику.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что существуют потенциальные направления адаптации основных концепций зарубежного медиаобразования в современных российских условиях, при условии того факта, что ни одна педагогическая концепция не может быть использована в условиях другой страны в неадаптированном к сложившимся образовательным традициям виде.

Например, «Иньекционная» («протекционистская», «гражданской защиты» - *inoculatory approach*) теория медиаобразования хотя и имеет в России определённое число сторонников, думается, не может служить перспективным ориентиром для адаптации, так как вместо изучения и критического анализа медиатекстов, развития творческого мышления учащихся предполагает в основном борьбу с негативными влияниями медиа на детскую и молодёжную аудиторию. Эта теория приемлема только в плане ограничения негативного влияния экранного насилия на школьную аудиторию (выработка адекватной системы маркировки медиа продукции с

ограничениями по возрасту). И, конечно же, в плане выбора педагогом для занятий по медиаобразованию в аудитории соответствующих медиатекстов.

Что касается теории медиаобразования как источника «удовлетворения потребностей» аудитории (uses and gratification approach), то вместо запретов и борьбы с медиа здесь предполагается, что учащиеся могут сами правильно выбрать и оценить медиатекст в соответствии со своими потребностями. Однако практика российских медиапедагогов (Л.М.Баженова, О.А.Баранов, Е.А.Бондаренко, Л.С.Зазнобина, И.С.Левшина, Н.Б.Кириллова, А.П.Короченский, В.А.Монастырский, С.Н.Пензин, Г.А.Поличко, А.В.Спичкин, Л.В.Усенко, Ю.Н.Усов, А.В.Фёдоров, Н.Ф.Хилько, А.В.Шариков и др.) доказывает: если аудитория настроена только на то, чтобы извлечь из медиа некую пользу в соответствии со своими потребностями, часто происходит тотальное увлечение только произведениями так называемой популярной (массовой) культуры. «Трудные» медиатексты, классика мировой медиакультуры, как правило, игнорируются, слабо развивается критическое мышление аудитории и т.д. [Фёдоров, 2004, с.197]. Поэтому очень важно учитывать интересы и пристрастия студентов, постепенно подводя их к пониманию шедевров медиакультуры.

«Практическая» теория медиаобразования (practical approach), направленная в основном на обучение школьников, студентов (или учителей) использовать медиааппаратуру, изучение технического устройства медиааппаратуры и формирование практических умений для создания собственных медиатекстов, давно уже укоренилась в российском медиаобразовании. Мы разделяем точку зрения Д.Букингэма по поводу того, что учащиеся должны обсуждать медиатексты, поставив их в обширный социокультурный контекст, не отрывались от реальной жизни, а активно участвовали в ней. Мы согласны с А.В.Фёдоровым [Фёдоров, 2004; 2007] в том, что практический подход в медиаобразовании очень полезен, но в качестве не самостоятельной, а составной части медиаобразования, что должно способствовать развитию творческого мышления учащихся и их знаний о медиакультуре.

Совсем другое дело – теория медиаобразования как формирования «критического мышления (critical thinking

approach). Конечно же, современные медиа во всём мире, включая Россию, часто используют так называемые манипулятивные технологии для воздействия на аудиторию. Жизнь в демократическом обществе предполагает, наряду с прочим, умение делать осознанный выбор, в том числе и по отношению к медиатекстам. Поэтому важнейшая задача медиаобразования - научить учащихся распознавать способы и формы манипулятивного воздействия медиа, ориентироваться в информационном потоке современного демократического общества. Следовательно, полезно адаптировать западную (в том числе американскую) методику развития «критического мышления» в процессе медиаобразования к российским условиям [Фёдоров, 2004, с.198]. Необходимо учить учащихся мыслить критически в отношении к медиа не только в плане противостояния манипулятивному воздействию последних, но и в плане восприятия и оценки эстетического, нравственного, культурологического, идейного, социального, политического и других аспектов медиатекстов.

Семиотическая теория медиаобразования (semiotic approach) в «чистом виде» не слишком распространена в зарубежных странах, впрочем, как и в России. Но эта теория может быть полезна в качестве одного из направлений медиаобразования (в плане развития умений чтения, «декодирования» медиатекстов, изучения языка медиакультуры и т.д.).

Культурологическая теория медиаобразования (cultural studies approach), основанная на теории «диалога» (выражаясь языком В.С.Библера, «диалога культур») также имеет серьёзные перспективы для дальнейшего развития медиаобразования в России. В процессе общения с медиа аудитория находится в диалоге с медиатекстами (восприятие, осмысление, оценка). Поэтому очень важны и полезны для медиаобразования с этой точки зрения оценка и критический анализ медиатекстов.

Несмотря на все социокультурные и политические отличия и на оказываемое ими влияние на специфические формы медиапедагогики, можно выделить следующие общие черты, на которых основывается медиаобразование в мире. Прежде всего, всё больше педагогов выступают сторонниками необходимости введения медиаобразования как важного составного компонента на всех ступенях обучения подрастающего поколения (будет ли

это обязательная часть учебного плана или факультативные занятия зависят от образовательной политики в каждой стране). Медиаобразование может служить механизмом как распространения и поддержки демократии, так и пропаганды антидемократических идей. Поэтому медиапедагоги и исследователи должны строго придерживаться своих ценностных ориентиров. Граждане общества могут считаться политически грамотными, если они будут медиаграмотными. Мы согласны с этим утверждением и также разделяем точку зрения о том, что «медиаобразовательные системы могут способствовать функционированию эффективной демократии и воспитывать информированных и грамотных граждан своих стран или могут обращаться с членами своих обществ как с массой, нужной для политического и коммерческого манипулирования» [Masterman, 1995, p.6].

Эффективности распространения медиаобразования во многих странах мира способствует сотрудничество и взаимный обмен опытом. В этом большая роль принадлежит Интернету: идеи, возникающие, например, в учебной аудитории в Канаде, могут распространяться по всему миру в течение нескольких недель на французском, английском и других языках [Masterman, 1995, p.6]. Результаты исследований в области медиаобразования сообщаются на регулярно проводимых международных конференциях. Например, международная конференция по медиа в Сан-Диего, США, февраль 2006; «Медиа, религия и культура», Стокгольм, Швеция, июль 2006; «Медиа и социальная теория», Оксфорд, Великобритания, сентябрь 2006 [[http://http://www.devcomm-congress.org/](http://www.devcomm-congress.org/)] и др. Медиаобразовательное движение поддерживается международной организацией ЮНЕСКО, принявшей такие основополагающие документы как «Грюнвальдская декларация по медиаобразованию» (1982) и «Новые направления в медиаобразовании» (Тулуза, 1990) [Feilitzen, 1999, p.11], Венская декларация по медиаобразованию (Вена, ЮНЕСКО, 1999), Парижская декларация по медиаобразованию (Париж, ЮНЕСКО, 2007) и др. Большинство университетов и многие колледжи США, Канады, Австралии, Великобритании, Франции, Германии, скандинавских и других стран помещают медиаобразовательную информацию на собственных сайтах.

Как мы уже отмечали, медиаобразование во многих случаях опирается на материал экранных искусств. Многовековые исследования искусства показали его исключительную сложность, обнаружили множество его качеств: гносеологическую (своеобразно познавать действительность), аксиологическую (своеобразно ее оценивать), пропагандистскую (распространять политические, философские, этические и другие общественные идеи), гедонистическую (вызывать душевный подъем, особое наслаждение), суггестивную (внушать определенный строй эмоций и мыслей), просветительную (выступать своеобразным «учебником жизни»), эвристическую (активизировать и развивать творческие потенции людей), коммуникативную (выступать в роли особого языка, своеобразного средства общения между людьми) и др. Искусство не только обогащает зрителя, слушателя, читателя знаниями, оценками, прогнозами и т.д., но и помогает ему лучше узнать и оценить самого себя, служит его самопознанию, самовыражению [Лабковская, 1983, С.165-166].

В современном искусстве большое место занимают экранные искусства, насчитывающие более чем столетнюю историю и считающиеся молодым видом искусства по сравнению с традиционными (литература, живопись, музыка, хореография, театр).

Прежде, чем говорить о роли экранных искусств в обществе и их влиянии на молодёжь (учащихся, студентов) отметим, что «экранные (аудиовизуальные) искусства - это искусства, основанные на экранной форме воспроизведения (киноискусство, художественное телевидение, видеоарт, компьютерная графика и т.д.) действительности» [Фёдоров, 1999, с. 11]. Экранные искусства с каждым годом занимают все большее место в жизни людей разного возраста, а особенно детей и молодежи во многих странах мира. При этом нельзя не согласиться с мнением Ч.Брайтбилла: «Будущее будет принадлежать не просто образованным людям, но тем, кто будет научен (обучен) использовать свободное время (досуг) мудро» [Цит. по: Kubeu, 1991, р. 27]. Вот как раз одной из задач медиаобразования и является научить будущих членов общества мудро использовать свой досуг, и если общаться с кино, телевидением, видео, то только с лучшими образцами

медиаискусства, неувядающими шедеврами прошлых лет и великолепными современными произведениями.

Ученые, исследователи затрагивают различные аспекты роли экранных искусств в социуме и их влияния на молодежную аудиторию: информационные, эстетические, нравственные, психологические, социологические, педагогические и т.д. [Баженова, 1992; Баранов, 1980; Гращенкова, 1986; Жабский, 1987; Левшина, 1986; Нечай, 1989; Пензин, 1987; Рабинович, 1986; Усов, 1986; Фёдоров, 1999; 2001; 2003; 2004; 2005; 2007 и др.].

На рубеже 70 - 80-х годов наряду с техногенными искусствами получила широкое развитие видеокультура - область художественного творчества, основанная на записи изображения и звука на видеоманитную пленку и применении электронного монтажа и различных звукопластических спецэффектов. Это создало новую коммуникативную ситуацию: зритель может общаться с экранным произведением как с книгой, индивидуально, по личному выбору [Нечай, 1989, с.17].

В силу своей синтетической природы экранные искусства, вобравшие в себя возможности литературы, театра, живописи, скульптуры, архитектуры, музыки, хореографии, фотографии, задействует максимум человеческих чувств, следовательно, имеет широчайший спектр воздействия на личность. В этом смысле личность студента, в большинстве случаев еще не полностью сформировавшаяся, находящаяся в ситуации поиска идеалов и ценностей, смысла профессиональной деятельности и жизни в целом, представляет собой весьма благоприятную почву для разнополярных воздействий экранных искусств.

Необходимо отметить, что воздействие экранных искусств во многих случаях имеет родственные черты, которые объясняются тесной взаимосвязью кинематографа, телевидения и видео. Данную взаимосвязь, по мнению медиапедагогов [Поличко, 1987, с.22; Федоров, 1999], можно определить следующими факторами:

1. наличием экрана, на котором изображение проецируется оптическим (кинематограф) или электронным (телевидение, видео) способом;
2. сходством процесса создания художественных произведений (фильмов, телепередач, видеопрограмм), предполагающего, как правило, литературный и режиссерский сценарий, выбор природы, декораций, костюмов, актеров (ведущих программ, дикторов),

съёмочный период (запись, прямой эфир), монтаж (механический или электронный), тиражирование (фильмокопии, видеокассеты, видеодиски);

3. близостью процесса восприятия звукозрительного образа, более полноценного при оптической проекции фильма и менее качественного – при электронной (на экране телевизора, монитора, либо на специальном видеопроекционном экране, приближающемся по своим размерам к традиционному);

4. аналогичностью процесса восприятия и анализа произведения экранного искусства, предполагающего комплексную оценку звукозрительного образа.

Взаимосвязь экранных искусств проявляется также и в технических возможностях перевода проекционных изображений в электронно-магнитные и наоборот. Все это приводит к выводу, что экранные искусства, несмотря на различия, определяющиеся техническими принципами их создания и воспроизведения, находятся в тесной взаимной связи, поэтому их комплексное использование в художественно-эстетическом воспитании студентов и в их подготовке к осуществлению профессиональной деятельности вполне оправдано и логично.

Как отмечается во многих исследованиях [Баженова, 1992; Баранов, 1980; Гращенкова, 1986; Жабский, 1987; Левшина, 1986; Нечай, 1989; Пензин, 1987; Рабинович, 1986; Усов, 1986; Фёдоров, 1993; 1999; 2001; 2003; 2004; 2005; 2007, Шариков, 1990] роль кино, телевидения и видео, которые в силу своей синтетической природы способны оказывать сильное воздействие на формирование личности человека, особенно молодого, возрастает с каждым годом. Это, возможно, объясняется тем, что «муза кинематографии в кругу современных искусств – одна из самых подвижных, непрерывно меняющих свой облик. Она спешит за бегущим днём, старается попасть в его ритм, шаг, прозвучать в унисон с его многоголосием, подражать его улыбкам, жестам» [Капралов, 1983, с.3].

Однако сейчас, особенно в нашей стране, наблюдается падение посещаемости кинотеатров. Если в 1984 году на каждого жителя нашей страны в среднем приходилось почти 16 посещений кинотеатров в год [Баскаков, 1984, с.7], то к началу XXI века, как показал ряд исследований, места в кинотеатрах заполнены только на 5% - 7%. [Fedorov, 1998, p.20]. Но, несмотря на это, молодые

зрители отнюдь не стали меньше общаться с экранными искусствами: идёт переключение интересов в сторону видео, спутникового телевидения. Европейские социологи обнаружили, к примеру, что молодежь проводит у телевизоров до 24-х часов в неделю. Общение с экраном год от года поглощает все больше зрительского времени. Таким образом, произошла зрительская переориентация: кино сохранило и даже упрочило (благодаря видеотехнике и возможности просмотра фильмов по индивидуальному выбору) свои позиции и влияние на аудиторию, однако изменился практический способ контакта со зрителями, которые предпочитают теперь домашние экраны [Fedorov, 1998].

Сегодня огромные, недоступные прежде возможности для развития творческих, креативных способностей студентов открывает цифровая видеосъёмка. Видеосъёмка теоретически теперь доступна каждому, её результаты можно тут же увидеть на экране телевизора или монитора. Как и общение с компьютерами, видеограмотность в развитых странах из достояния профессионалов становится массовым явлением. Медиаобразование на материале экранных искусств использует возможности видеосъёмки: на занятиях студенты выполняют творческие задания, которые помогают им самим понять процесс создания аудиовизуального произведения, стать зрителями-соавторами.

Очень важное место за последние несколько лет среди средств массовой коммуникации и информации стало занимать новое изобретение человечества - Интернет, чьи возможности в плане передачи различной зрительной и звукозрительной информации огромны и, наверное, еще непредсказуемы. В нашей стране не хватает специалистов по подготовке учащихся, студентов, учителей к использованию возможностей Интернета. Использование возможностей Интернет особенно актуально, учитывая огромную территорию России. В этой связи на новую ступень выходит значение знаний иностранных языков, особенно английского языка, так как основная информация по различным вопросам, содержащаяся на сайтах Интернета, представлена на английском языке. Интернет также предоставляет возможность просмотра кинофильмов по выбору пользователя.

Интенсивное развитие медиа создает предпосылки для независимости суждений и взглядов подрастающего поколения,

молодежи, для формирования личности студента, ориентированной на гуманистические ценности. Однако педагоги, социологи и психологи [Жабский, 1987; Левшина, 1989; Пензин, 1987; Толстых, 1988; Усов, 1988; Фёдоров, 2001; 2003; 2004; 2005; 2007 и др.] справедливо отмечают, что эти предпосылки и возможности для многих из нынешних студентов (как и для молодежи в целом) до сих пор остаются нереализованными, невостребованными. И это, на наш взгляд, служит еще одним доводом в пользу задействования в учебном процессе педагогического вуза такого мощного средства нравственно-эстетического воспитания как экранные искусства. Кинематограф, телевидение и видео вместе с литературой, изобразительным искусством, музыкой, театром должны помочь созданию такого педагогического процесса, такой духовной атмосферы, в которой расцветает личность.

Итак, с помощью видео, DVD, спутникового телевидения, Интернета отечественные зрители (в том числе студенты) вступают в нормальную для всех цивилизованных стран мира ситуацию выбора. «Безотносительно к качеству репертуара само расширение выбора есть решающий механизм культурного развития. Именно благодаря самостоятельному отбору потребителем интересующих его произведений в текущем потоке и формированию соответствующей инфраструктуры в сфере общественного мнения и образуется (в течение десятилетий) система качественной дифференциации репертуара» [Разлогов, 1991, с.10]. Вместо запрещения и наказания, идеологической зашоренности, характерной для тоталитарной эпохи прошлого, современная российская социокультурная ситуация в области экранных искусств постепенно поворачивается в сторону честного и оперативного информирования и знакомства с разнообразными экранными произведениями отечественного и зарубежного производства и ненавязчивого воспитания [Усов, 1986; Шариков, 1990, Фёдоров, 2001; 2003; 2004; 2005; 2007].

Как мы уже говорили выше, в отличие от российской, западная система образования очень быстро отреагировала на подобную ситуацию. Например, в Америке 56% всех дисциплин вузов посвящены популярной культуре, массовым видам искусства, в 219 высших учебных заведениях преподаются 1233 курса по кинематографу [Федоров, 2003, с.101].

В силу расширения тотального влияния экранных искусств на личность современного студента они представляются нам мощным средством формирования эстетического сознания, опирающегося на гуманистические нравственные ценности.

Вместе с тем, социологические опросы [Бореев, 1990; Жабский, 1987; Иосифян, 1981; Коваленко, 1987; Рабинович, 1986; Телевидение и школа, 1989; Усов, 1986; Фёдоров 2000; 2002; 2003; 2004; 2005; 2007 и др.] из года в год, включая последние данные, неопровержимо показывают, что максимальным спросом у молодежной (в том числе студенческой) аудитории пользуются произведения массовой (популярной) культуры развлекательных, зрелищных жанров (комедии и детективы, триллеры и фильмы ужасов, мелодрамы и мюзиклы, фантастические и приключенческие ленты, эстрадные видеоклипы, концерты и т.д.). Вот почему важно анализировать феномен массовой культуры в кинематографе и на телевидении, причины ее успеха в студенческой аудитории, в тех механизмах, которые, по сути, определяют столь широкое влияние развлекательных аудиовизуальных произведений на формирование эстетического сознания и нравственных ценностей будущих учителей. Именно эти механизмы, по мнению исследователей лежат в основе влияния и популярности экранных искусств в целом [Фёдоров, 1994, с.79].

Культуру, транслируемую и создаваемую средствами массовой коммуникации, принято называть массовой, «а ее носителями являются индивиды, объединенные в сообщества, лишённые четких этнических или национальных характеристик. Массовая художественная (вообще культурная) продукция по своей природе интернациональна, обращена не к отдельной нации или народу, а к разноязычной, разноплеменной, многонациональной аудитории, представляя собой своеобразную форму наднационального общения и человеческой коммуникации.

По мнению известных медиапедагогов, произведения экранных искусств, относящиеся к массовой культуре, имеют гигантский зрительский успех вовсе не из-за того, что они, якобы, ориентированы только на людей с низким эстетическим вкусом, подверженных психологическому давлению, легко верящих лжи и т.д., а потому, что их авторы отвечают на реальные, достойные уважения и изучения потребности аудитории, в том числе -

информационные, компенсаторные, гедонистические, рекреативные, моральные и т.д. [Фёдоров, 1994, с.81].

Зрительский успех произведений экранных искусств можно объяснить также тем, что «кино с большей наглядностью, чем какое-либо другое искусство, - прежде всего в силу своей массовости – отражает и выражает духовный климат жизни людей, образ и сущность социального бытия» [Баскаков, 1980, с.5]. Не даром кинематограф часто называют «барометром общества. Ярче, чем какое-либо другое искусство, он отражает и демонстрирует тот климат, которым живёт ... мир сегодняшнего дня, те умонастроения, которые в нём царят» [Мельвиль, 1984, с.5].

Особенно сильное влияние, как мы уже отмечали, массовая культура оказывает на молодежь. Конечно, студенческая аудитория педагогического вуза имеет специфику предпочтений в области экранных искусств, которые определяются возрастными особенностями, профессиональной направленностью и т.д. Однако студенты как часть зрительской аудитории находятся в той же социокультурной ситуации и общаются с массовой культурой по тем же основным причинам, о которых убедительно писали в своих работах Н.М.Зоркая [Зоркая, 1981], М.И.Туровская [Туровская, 1979], М.В.Ямпольский [Ямпольский, 1989] и другие исследователи.

Для массовой культуры, как отмечает О.Ф.Нечай [Нечай, 1989] характерна адаптация фольклора в формах социума: то есть, если в авторском искусстве идеал проступает сквозь реальность (в центре сюжета герой-личность), в социальнокритическом дается персонаж, взятый из окружающей жизни (простой человек), то массовой культурой даются идеальные нормы в реальной среде (в центре повествования герой-богатырь). В этом отношении телевизионная массовая культура, ориентированная на создание больших многомесячных (а то и многолетних!) циклов передач и многосерийных фильмов, обладает еще большим, чем кино, влиянием на аудиторию. Тут вступают в действие "системообразующие свойства многосерийности: 1)длительность повествования, 2)прерывистость его, 3)особая сюжетная организация частей-серий, требующая определенной идентичности их структуры и повторности отдельных блоков, 4)наличие сквозных персонажей, постоянных героев (или группы таких героев)" [Нечай, 1989, с.59]. Такими примерами могут служить

телесериалы «Студенты», «Бандитский Петербург», «Улицы разбитых фонарей», «Моя прекрасная няня», «Не родись красивой», реалитишоу «Дом-2» и др.

Такие специфические свойства организации телевизионного зрелища, как периодичность, рубрикация, программность, дозированность, трансляционность (обеспечивающая повышенную коммуникативность) [Фёдоров, 1984, с.83] придают своеобразие произведениям массовой телекультуры, формируют молодежную аудиторию, с нетерпением ожидающую интеллектуальных или весёлых и раскованных ведущих телепередач.

Кроме того, создатели экранных произведений учитывают, что медиатексты массовой культуры не должны быть эмоционально монотонными. Однообразие сюжетных ситуаций приводит зрителей к отстранению от зрелища [Шерковин, 1973, С.202-203]. Так в произведениях профессионалов возникает смена эпизодов, вызывающих «шоковые» и «успокаивающие» реакции, но с непременно счастливым, дающим положительную «разрядку» финалом [Федоров, 2001].

В своё время американский учёный Д.Белл сказал: «Я – консерватор в культуре, потому, что я уважаю традицию; я верю в обоснованное суждение о положительных и отрицательных качествах произведения искусств; и я считаю обязательным принцип авторитета в суждении об эмоциях, искусстве и образовании» [Цит. по: Американская художественная культура, 1982, с.85]. Научить учащихся видеть в медиакультуре и «халтуру», и «формулу успеха» как раз и должен квалифицированный авторитетный медиапедагог.

Зрителя привлекает то, что кино воссоздаёт действительность как настоящую. «Кино ... снижает порог условности жизненного материала, включаемого в произведение. Изображаемое почти отождествляется с изображением. Эффект узнаваемости обостряется, но возникают новые трудности: материал заслоняет горизонт смысла» [Богомолов, 1988, с.60]. Этот порог условности и должен быть замечен зрителями, чтобы открыть иносказательный смысл. У великого итальянского кинорежиссёра Ф. Феллини есть книга под названием «Делать фильм», в которой автор рассказывает о том, какой это мучительный и прекрасный процесс. «Если «делать фильм» - работа, требующая напряжения духовных сил, энергии душевной жизни, профессиональных навыков, особого

умения, то естественно предположить, что и «видеть» фильм тоже непростое дело, во всяком случае, не праздное дело, что и оно предполагает активность зрительского духовного опыта, затрат душевной энергии и, разумеется, некоторой эстетической подготовленности» [Богомолов, 1988, с.3], с чем нельзя не согласиться.

В процессе медиаобразования студентов на аудиовизуальном материале мы должны учитывать этот феномен, анализ которого позволяет разработать методику проведения занятий с учетом места и влияния, которые имеют произведения вышеупомянутого типа среди будущих педагогов.

На основании изложенного мы приходим к выводу, что массовая (популярная) культура в области экранных искусств своим успехом у молодежной аудитории (включая студенческую) обязана многим факторам. Сюда входят: «использование фольклора, мифологии, постоянство метафор, ориентация на последовательное воплощение наиболее стойких сюжетных схем, синтез естественного и сверхестественного, обращение не к рациональному, а к эмоциональному через идентификацию (воображаемое перевоплощение в активно действующих героев, слияние с атмосферой, с «аурой» произведения), «волшебная сила» героев, стандартизация (тиражирование, унификация, адаптация) идей, ситуаций, характеров и т.д.; мозаичность, серийность, компенсация (иллюзия осуществления заветных, но не сбывшихся наяву желаний), счастливый финал, использование такой ритмической организации фильмов, телепередач, клипов, где на чувство зрителей вместе с содержанием кадров воздействует порядок их смены; интуитивное угадывание подсознательных интересов аудитории и т.д.» [Фёдоров, 1994, с.90].

Для медиаобразования студентов на материале экранных искусств важно использовать как можно большее число видов деятельности и мотивов (рекреационных, компенсаторных, терапевтических и др.), связанных со структурой человеческой индивидуальности [Жабский, 1984; Леонтьев, 1975; Органова, 1977; Феллини, 1984; Фильм Эдьюкейшн, 1990; Фёдоров, 1994; 2001; 2004; 2005; 2007; Фохт-Бабушкин, 1982; Фрейд, 1990; Халлиева. 1985; Юнг, 1967 и др.]. Такие виды деятельности и мотивы используются в разработанных отечественными исследователями педагогических моделях и методиках

эстетического воспитания на материале кинематографа и телевидения.

Выводы

1. В начале XXI века человечество вступило в новый этап своего развития - информационное общество, которое характеризуется появлением принципиально новых технологий (касающихся в первую очередь использования компьютерной техники и особой, так называемой «экранной» культуры) и основой которого являются информация, знания, образование.

2. Общественная практика предъявляет системе образования всё новые требования, которые часто входят в противоречие с педагогической действительностью и её результатами. Чем более существенны социокультурные преобразования, тем более значимым становится несоответствие сложившегося образования изменившемуся состоянию общества и положению в нём человека. Для современной России включение молодёжи в систему общественных отношений и деятельности представляет собой значительно более трудную, чем для многих других стран, задачу и высокую ответственность, поскольку её решение происходит в условиях существенных социокультурных перемен, отличающихся высокой степенью неопределённости.

3. Информационное общество создало техногенную среду, в которой возрастают темпы распространения возникающих вновь и совершенствуемых технологий, что ведёт к выравниванию условий и образа жизни различных народов и каждого человека, к интеграции и унификации культур и культурных ценностей, к потере культурно-технологического многообразия человеческого сообщества. Однако каждый человек всё в большей степени стремится обрести собственное «Я», быть индивидуальностью, личностью и субъектом. Проявляется новое качественное состояние человеческой культуры постиндустриального общества. С одной стороны, происходит интеграция и стирание существенных отличий национальных культур, формирование единой общечеловеческой культуры в условиях глобализации социокультурного пространства, с другой – дифференциация людей по их личностному складу и возрастание культурного многообразия. При этом универсальным свойством формирующейся культуры постиндустриального общества

становятся непохожесть, индивидуальность и многообразие личностей.

4. Медиа используют почти все каналы восприятия, они играют огромную роль в жизни человека, в культурном обмене между людьми, в воспитании и образовании подрастающего поколения, а также в процессах управления и других областях социокультурной сферы. Медиа – один из факторов социализации молодого поколения. Объект воздействия потока сообщений – не только отдельный индивид, но и сознание и поведение больших групп людей, составляющих аудиторию того или иного конкретного средства массовой коммуникации. Средства коммуникации выполняют следующие социально-воспитательные функции: информационную, воспитательную, образовательную, социально-управленческую, рекреативную, релаксационную.

5. Использовать возможности средств массовой коммуникации (СМК) в образовании и воспитании школьников, студентов призвано направление в педагогике – медиаобразование. Если говорить о подготовке студента педагогического вуза, то именно медиаобразование позволяет решить целый комплекс проблем, связанных с формированием творческой личности педагога: развитие эстетического сознания, ориентированного на гуманистические идеалы и ценности; креативных способностей, умений критического анализа медиатекстов, изучение и освоение на практике методов и форм работы со школьниками медийными средствами и т.д. Мы понимаем медиаобразование как педагогический процесс. Результат процесса медиаобразования мы будем обозначать термином «медиакомпетентность» личности.

6. Современное медиаобразование в разных странах характеризуется множеством специфических практик в каждой национальной культуре. Существовая во взаимосвязи с образовательной, вещательной, политической и культурной системами общества, медиаобразовательные системы должны неизбежно выводить свои приоритеты из своих культур, отражая их уникальность и специфику.

7. Отечественными и зарубежными учёными выделяется десять основных теорий медиаобразования, которые могут быть использованы в условиях другой страны в адаптированном к сложившимся образовательным традициям виде.

Например, «инъекционная» («протекционистская», «гражданской защиты» - inoculatory approach) теория медиаобразования, по нашему мнению, может быть применима только в плане ограничения негативного влияния экранного насилия на школьную аудиторию и в плане выбора педагогом для занятий по медиаобразованию в аудитории соответствующих медиатекстов.

В соответствии с теорией медиаобразования как источника «удовлетворения потребностей» аудитории (uses and gratification approach) мы полагаем очень важным на первом этапе медиаобразования учитывать интересы и пристрастия студентов, постепенно подводя их к пониманию шедевров экранных искусств.

Мы считаем позицию авторов и последователей эстетической (художественной) теории медиаобразования (Aesthetical Approach, Media as Popular Art Approach, Discriminatory Approach) правильной, поскольку медиаобразование имеет своим предметом изучение медиакультуры, изучать которую нельзя без её главного компонента – эстетического. Эстетическое образование, в том числе и в сфере медиа, на наш взгляд, как раз и предполагает восприятие, изучение, анализ и оценку социальных, идеологических, политических, нравственных аспектов, а не просто изолированное изучение языка искусств. При этом необходимо обучать учащихся критическому, самостоятельному мышлению.

«Практическая» теория медиаобразования очень полезна, но в качестве не самостоятельной, а составной части медиаобразования, что должно способствовать развитию творческого мышления учащихся и их знаний о медиакультуре.

Теория медиаобразования как формирования «критического мышления (critical thinking approach) является одной из основополагающих теорий медиаобразования.

Мы убеждены, что необходимо учить учащихся мыслить критически в отношении к медиа не только в плане противостояния манипулятивному воздействию последних, но и в плане восприятия и оценки эстетического, нравственного, культурологического, идейного, социального, политического и других аспектов медиатекстов.

Семиотическая теория медиаобразования (semiotic approach), на наш взгляд, может быть полезна в плане развития умений чтения, «декодирования» медиатекстов, изучения языка медиакультуры и т.д.

Культурологическая теория медиаобразования (cultural studies approach), основанная на теории «диалога» (выражаясь языком В.С.Библера, «диалога культур») очень значима в плане обучения студентов, так как в процессе общения с медиа аудитория находится в диалоге с медиатекстами (восприятие, осмысление, оценка). Поэтому очень важны и полезны для медиаобразования с этой точки зрения оценка и критический анализ медиатекстов.

9. Одним из материалов, на базе которых осуществляется медиаобразование, являются экранные искусства, которые находятся у молодёжной аудитории на первом месте среди их медийных предпочтений. В силу своей синтетической природы экранные искусства, вобравшие в себя возможности литературы, театра, живописи, скульптуры, архитектуры, музыки, хореографии, фотографии, задействует максимум человеческих чувств, следовательно, имеет широчайший спектр воздействия на личность. В этом смысле личность студента, в большинстве случаев еще не полностью сформировавшаяся, находящаяся в ситуации поиска идеалов и ценностей, смысла профессиональной деятельности и жизни в целом, представляет собой весьма благоприятную почву для разнополярных воздействий экранных искусств.

10. Массовая (популярная) культура в области экранных искусств своим успехом у молодежной аудитории (включая студенческую) обязана многим факторам (использование фольклора, мифологии, постоянство метафор, ориентация на последовательное воплощение наиболее стойких сюжетных схем, обращение не к рациональному, а к эмоциональному через идентификацию, серийность, стандартизация (тиражирование) идей, ситуаций, характеров и т.д.).

11. Для медиаобразования студентов средствами экранных искусств важно использовать как можно большее число видов деятельности и мотивов (рекреационных, компенсаторных, терапевтических и др.), связанных со структурой человеческой индивидуальности. Такие виды деятельности и мотивы используются в разработанных отечественными исследователями

педагогических моделях и методиках медиаобразования на материале экранных искусств.

ПРИМЕЧАНИЯ

- Американская художественная культура в социально-политическом контексте 70-х годов XX века. М.: Наука, 1982. 270 с.
- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. М., 1992.
- Баранов О.А. Кино во внеклассной работе школы. М.: Изд-во ВБПК, 1980. 48 с.
- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979. 96 с.
- Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.
- Баскаков В.Е. Сражающийся экран. М.: Просвещение, 1984. 208 с.
- Богомолов Ю. Ищите автора! Искусство быть кинозрителем. М.: Киноцентр, 1988. 128 с.
- Бореев В.Ю. Видео: Техника. Досуг. Культура. М.: Профиздат, 1990. 208 с.
- Бэзэлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования/ М., 1995. 51 с.
- Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания. М.: Высшая школа, 1986. 224 с.
- Джушаева П.Д. Подготовка студентов педагогического вуза к воспитательной работе в школе в современных условиях /На материале педпрактики/: Дис. ... канд. пед. наук. Чарджоу, 1989. – 209 с.
- Жабский М.И. Кино и массы / Проблемы социокультурного воздействия/. М.: Знание, 1987. 64 с.
- Жабский М.И. Социология кино: истоки, предмет, перспективы. М.: Знание, 1984. 64 с.
- Жакеева Р. Подготовка студентов педагогических вузов к работе по эстетическому воспитанию младших школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 18 с.
- Завершинская Т.А. Эстетическое воспитание как средство гуманитарной подготовки студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1989. 16 с.
- Зоркая Н.М. Зрелищные формы художественной культуры. М.: Знание, 1981. 48 с.
- Иосифян С.А. Зрелищные искусства и студенчество. М.: Изд-во ВГИК, 1981. 75 с.
- Капралов Г.А. В поисках точки опоры. М.: Изд-во ВБПК, 1983. 64 с.
- Коваленко О.В. Эстетическое воспитание студентов в технических вузах: Дис. ... канд. пед. наук. Одесса, 1987. 156 с.
- Кукаркин А.В. По ту сторону рассвета. М.: Политиздат, 1977.
- Лабковская Г.С. Формирование нравственного идеала у старшеклассников средствами киноискусства. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1976. 20 с.
- Левшина И.С. Воспитание школьников средствами художественного кино. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1974. 226 с.
- Левшина И.С. Как воспринимаются произведения искусства. М.: Знание, 1986. 96 с.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 302 с.
- Мельвиль Л.Г. Саморазоблачение буржуазного кино. М.: Союз кинематографистов СССР, 1984. 70 с.
- Молчанов В.В. Миражи массовой культуры. Л.: Искусство, 1984. 119 с.
- Молчанов В.В. Новый Франкенштейн. Л.: Искусство, 1986. 128 с.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Органова О.Н. Специфика эстетического восприятия. Дис. ... д-ра филос. наук. М., 1977. 353 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Пензин С.Н. Программа спецкурса «Кино как средство обучения и воспитания» /для исторического факультета/. Воронеж: Изд-во Воронеж. Ун-та, 1974.
- Первый век кино. Популярная энциклопедия. М.: Локид, 1996. 711 с.

- Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 199 с.
- Пропп В.Я. Фольклор и действительность. М.: Искусство, 1976. С. 51-53.
- Рабинович Ю.М. Кино как средство воспитания школьников /опыт создания системы// Кино: прокат, реклама, методика, практика. М.: Изд-во Союзинформкино, 1986. 32 с.
- Разлогов К.Э. Парадоксы коммерциализации // Экран и сцена. 1991. № 9. С. 10.
- Смольская Е.П. «Массовая культура»: развлечение или политика? М.: Мысль, 1986. 144 с.
- Телевидение и школа: опыт социокультурного и психолого-педагогического анализа. / Отв. ред. В.С. Собкин. М.: Изд-во АПН СССР, 1989. 176 с.
- Толстых А.В. До 16-ти и старше /Кино и школа/. М.: Изд-во Киноцентр, 1988. 64 с.
- Туровская М.И. Почему зритель ходит в кино // Жанры кино/Отв.ред. В.И.Фомин. М.: Искусство, 1979. 319 с.
- Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1988. 362 с.
- Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Фёдоров А.В. Киноискусство в структуре современного российского художественного воспитания и образования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999. 68 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Фёдоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств /кино, телевидение, видео/: Учебное пособие. Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. 383 с.
- Феллини Ф. Делать фильм. М.: Искусство, 1984. 287 с.
- Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1983. С.348.
- Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.
- Фохт-Бабушкин Ю.У. Искусство и духовный мир человека. Л.: Знание, 1982. 112 с.
- Фрейд З. Психология бессознательного. М.: Просвещение, 1990. 418 с.
- Халлиева Р.М. История искусств: Театр, кино, изобразительное искусство, музыка // Программы педагогических вузов. М.: Мин. прос. СССР, 1985. 179 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.
- Шерковин Ю.А. Психологические проблемы массовых коммуникаций. М.: Мысль, 1973. 213 с.
- Шестаков В.П. Мифология XX века. – М.: Искусство, 1988. – 224 с.
- Эстетическая культура и эстетическое воспитание/Сост. Г.С.Лабковская. М.: Просвещение, 1983. 304 с.
- Юнг К.Г. Психологические типы. М.: 1967. 97 с.
- Ямпольский М. Видео: коммерция, эстетика и идеология // Мифы и реальность. Вып. II /Сост. М.С.Шатерникова. М.: Искусство, 1989. С.169-187.
- Buckingham, D. (2000). The Making of Citizens. London-New York: Routledge, 235 p.

- Fedorov A. (1998). Empty Seats. In: Audience, № 201, p.20.
- Feilitzen C. (1999). Education for the Media and the Digital Age//The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, № 2-3, p.11-12.
- Jones M. (1995). A Critical and Eclectic Approach to Media Education: Overview of the Leicester Workshop. In: Media Development. Vol XLII. 1995. № 2, p.3-5.
- Hall, S. & Whannel, P. (1964). The Popular Arts. London: Hutchinson.
- Hart, A. (1998). Understanding the Media. London: Routledge, 268 p.
- Kubey R. (1991). The Case for Media Education. In: Education Week. Vol. X, N 24, p.27.
- Kubey R. (1998). Obstacles to the Development of Media Education in the United States. In: Journal of Communication. № 4, p.58-65.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, p.15-68.
- Masterman L. (1995). Media Education Worldwide: Objectives, Values and Superhighways. In: Media Development. 1995. № 2, p.6-9.
- Masterman, L. (2000) New Paradigms and Directions. Telemedium. Journal of Media Literacy. Vol. 46. N 1. p.7.
- Piette, J. & Geroux, I. (1997). The Theoretical Foundation of Media Education. In: Kubey, R. (Ed). Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, p.89-134.
- Semali, L.M. (2000). Literacy in Multimedia America. New York-London: Falmer Press. 243 p.
- Tyner, K. (1998). Literacy in the Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information. Mhwan, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 291 p.
- <http://http://www.devcomm-congress.org/>
- www.edu.of.ru/mediaeducation
- www.ifap.ru

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. М., 1992.
- Баранов О.А. Кино во внеклассной работе школы. М.: Изд-во ВБПК, 1980. 48 с.
- Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.
- Богомолов Ю. Ищите автора! Искусство быть кинозрителем. М.: Киноцентр, 1988. 128 с.
- Жабский М.И. Социология кино: истоки, предмет, перспективы. М.: Знание, 1984. 64 с.
- Зоркая Н.М. Зрелищные формы художественной культуры. М.: Знание, 1981. 48 с.
- Иосифян С.А. Зрелищные искусства и студенчество. М.: Изд-во ВГИК, 1981. 75 с.
- Левшина И.С. Как воспринимаются произведения искусства. М.: Знание, 1986. 96 с.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Первый век кино. Популярная энциклопедия. М.: Локид, 1996. 711 с.
- Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

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

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Андреев А. Студент и культура: информация к размышлению // Высшее образование в России. 2004. № 4. С. 101 – 106.
- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979. 96 с.
- Бореев В.Ю. Видео: Техника. Досуг. Культура. М.: Профиздат, 1990. 208 с.
- Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания: Учебное пособие для студентов. М.: Высшая школа, 1986. 224 с.
- Жабский М.И. Кино и массы / Проблемы социокультурного воздействия/. М.: Знание, 1987. 64 с.
- Капралов Г.А. В поисках точки опоры. М.: Изд-во ВБПК, 1983. 64 с.
- Кукаркин А.В. По ту сторону рассвета. М.: Политиздат, 1977.
- Молчанов В.В. Миражи массовой культуры. Л.: Искусство, 1984. 119 с.
- Молчанов В.В. Новый Франкенштейн. Л.: Искусство, 1986. 128 с.
- Пропп В.Я. Фольклор и действительность. М.: Искусство, 1976. С. 51-53.
- Толстых А.В. До 16-ти и старше /Кино и школа/. М.: Изд-во Киноцентр, 1988. 64 с.
- Феллини Ф. Делать фильм. М.: Искусство, 1984. 287 с.
- Фёдоров А.В. Киноискусство в структуре современного российского художественного воспитания и образования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999. 68 с.
- Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1983. С.348.
- Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.
- Фохт-Бабушкин Ю.У. Искусство и духовный мир человека. Л.: Знание, 1982. 112 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.
- Шерковин Ю.А. Психологические проблемы массовых коммуникаций. М.: Мысль, 1973. 213 с.
- Шестаков В.П. Мифология XX века. М.: Искусство, 1988. 224 с.
- Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Кн. для учителя /Сост. Г.С.Лабковская. – М.: Просвещение, 1983. 304 с.

3. Интегрированная модель медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств

Цели. После изучения главы студент должен

<i>а) знать</i>	<i>б) уметь</i>
- модели медиаобразования, разработанные отечественными учеными	- анализировать модели медиаобразования, разработанные отечественными учеными
- модели медиаобразования, разработанные британскими и американскими учеными	- анализировать модели медиаобразования, разработанные британскими и американскими учеными
- интегрированную модель медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств	- обосновать интегрированную модель медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств
- технологию интегрированного медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств	- выбирать формы и методы интегрированного медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств в зависимости от целей и содержания занятий

Основные вопросы к главе 3

Какие виды восприятия вы знаете?

В чем суть процесса медиавосприятия?

Какова классификация уровней восприятия произведений экранных искусств?

В суть основных моделей кинообразования учащихся, разработанных отечественными учеными?

В чем суть модели подготовки студентов педвузов к медиаобразованию учащихся, разработанной А.В.Федоровым?

В чем заключается манипулятивное воздействие медиа на аудиторию?

Каковы типы основных приемов манипулятивного воздействия медиа на аудиторию?

В чем суть развития критического мышления аудитории на медиаматериале?

Какова методика развития критического мышления аудитории, разработанная британскими медипедагогами?

Какие творческие задания, направленные на изучение шести ключевых понятий медиаобразования, разработаны британскими медиапедогогами?

В чем суть системы целей контакта аудитории различного возраста с медиа, разработанной американскими медипедагогами?

В чем суть интегрированной модели медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств?

Какова технология интегрированного медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств?

Ключевые слова главы 3

медиавосприятие	предметно-интегрированные технологии
экранные искусства	политехнология
типы манипулятивного воздействия медиа	операционная технология
модель медиаобразования	эвристическая технология
интегрированное медиаобразование	прикладная технология

Прежде чем перейти к анализу медиаобразовательных моделей и методик, обоснованию интегрированной модели медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств, необходимо коротко остановиться на вопросах, связанных с эстетическим восприятием, в частности, особенностями медиавосприятия молодежной студенческой аудитории.

Эстетическое развитие личности (в том числе и личности студента) по отношению к экранным искусствам, как и к искусству, вообще, зависит от уровня художественного восприятия и умения оценить произведение искусства. «Восприятие - это отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств» [Общая психология, 1981, с.195]. Восприятие предполагает наличие разнообразных ощущений и протекает вместе с ощущениями, но не может быть сведено к их сумме. Восприятие зависит от определенных отношений между ощущениями, взаимосвязь которых, в свою очередь, зависит от связей и отношений между качествами, свойствами, различными частями, входящими в состав предмета или явления [Общая психология, 1981, с.195]. Без ощущений невозможно восприятие. Однако, кроме ощущений, восприятие включает прошлый опыт человека в виде представлений и знаний. Воспринимаемый предмет соотносится с различными подобными, но уже знакомыми предметами. Процесс восприятия протекает в связи с другими психическими процессами личности: мышлением (мы осознаем то, что перед нами находится), речью (называем предмет восприятия), чувствами (определенным образом относимся к тому, что воспринимаем), волей (в той или иной степени произвольно организуем процесс восприятия). Полнота и точность восприятия зависят от общественной практики и опыта людей, накопленных знаний о признаках и свойствах предметов. В своей познавательной деятельности человек приобретает знания, уточняет их, расширяет, сверяет свои знания с теми, которые известны обществу.

Восприятие характеризуется целостностью. Каждая часть, входящая в образ восприятия, приобретает значение лишь при соотнесении ее с целым и определяется им. Сам образ восприятия также зависит от особенностей составляющих его частей. Так на основе имеющегося опыта, знаний человек объединяет отдельные элементы в процессе восприятия в целостный образ, придает им

определенную структурную оформленность. Восприятие различается по видам в зависимости от преобладающей роли того или иного анализатора в отражательной деятельности. Как известно, существует зрительное восприятие (рассматривание картины, скульптуры, выставки), слуховое восприятие (слушание рассказа, вокального или инструментального концерта), осязательное восприятие (отражение предмета, его основных частей путем ощупывания). Существует также восприятие пространства, времени, движений, предмета, речи, музыки, восприятию человека человеком.

Наблюдаются проявления сложных видов восприятия, если одинаково интенсивно мобилизуются несколько различных анализаторов [Общая психология, 1981, с.196-198]. Это происходит при общении с экранными искусствами, когда человек воспринимает пространственно-временные и звукозрительные образы, что еще раз подчеркивает огромное воздействие кино, телевидения, видео на личность. Восприятие обладает определенными свойствами. Избирательность как свойство восприятия характеризуется тем, что из огромного числа воздействий человек лишь некоторые выделяет с большой отчетливостью и осознанностью. В избирательности раскрывается активность процесса восприятия как проявление отражательной деятельности личности. Избирательность восприятия зависит от интересов, установок, потребностей личности. Отношение человека к воспринимаемому определяет организацию и протекание процесса восприятия [Общая психология, 1981, с.201]. По этой причине очень важно в процессе медиаобразования учитывать интересы и потребности аудитории (в частности, студенческой аудитории) и давать определенные установки, нацеливать аудиторию на общение с тем или иным произведением экранных искусств.

Содержание и характер протекания восприятия зависят от установок отдельных людей, различий в их опыте, интересах, общей направленности личности. Зависимость содержания и направленности восприятия от опыта человека, его интересов, отношения к жизни, установок, богатства знаний принято называть апперцепцией. Апперцепция - одно из важнейших свойств восприятия. Воспринимает не сам по себе глаз, не изолированное ухо слышит звук. Все виды восприятия осуществляются

конкретным человеком. В восприятии всегда проявляются особенности действующего, познающего человека, обнаруживаются его желания, интересы, чувства и определенное отношение к предмету восприятия [Общая психология, 1981, с.204]. Вот почему на начальном этапе проведения занятий по медиаобразованию медиапедагоги подчеркивают необходимость и важность констатации уровня восприятия студентами произведений экранных искусств - с тем, чтобы в дальнейшем учитывать это и развивать художественное восприятие.

Как известно, различается преднамеренное (произвольное) и непреднамеренное (непроизвольное) восприятие. Непреднамеренное восприятие может быть вызвано как особенностями окружающих предметов (их яркостью, рядоположенностью, необычностью), так и соответствием этих предметов интересам личности. В непреднамеренном восприятии нет заранее поставленной цели. Отсутствует в нем и волевая активность. В преднамеренном восприятии человек ставит цель, прилагает определенные волевые усилия, чтобы лучше реализовать возникшее намерение, произвольно выбирает объекты восприятия [Общая психология, 1981, С.213-214].

Как известно, сложились знания о следующих основных типах восприятия и наблюдения: синтетическом, аналитическом, аналитико-синтетическом и эмоциональном. У людей синтетического типа проявляется явная склонность к обобщенному отражению явлений и к определению основного смысла происходящего. Они не придают значения деталям и не любят вдаваться в них. Люди аналитического типа в меньшей степени проявляют склонность к обобщенной характеристике явлений действительности. Для них характерно стремление выделить и проанализировать прежде всего детали, частности. Они скрупулезно вникают во все обстоятельства, подробности. Преувеличенно внимательно относясь к деталям, такие люди нередко затрудняются понять основной смысл явлений. Также существуют люди, для которых характерно стремление, прежде всего, выразить свои переживания, вызванные этим явлением. Восприятия и наблюдения таких людей путаны, неорганизованны. Это люди эмоционального типа восприятия. У них обнаруживается повышенная эмоциональная возбудимость на самые разнообразные раздражители. Предметное отражение окружающей

действительности они подменяют излишним вниманием к своим переживаниям. И, наконец, у людей аналитико-синтетического типа восприятия и наблюдения в равной мере обнаруживается стремление к пониманию основного смысла явления и фактическому его подтверждению. Такие люди всегда соотносят анализ отдельных частей с выводами, установление фактов - с их объяснением. Восприятие и наблюдение людей такого склада является наиболее благоприятным для деятельности [Общая психология, 1981, С.217-218].

Как известно, от восприятия вообще в значительной мере отличается эстетическое восприятие, которое связано с отбором среди огромного множества воздействий внешнего мира таких впечатлений, которые отвечают представлениям человека о красоте, гармонии, совершенстве и целесообразности, соответствуют его ценностным ориентациям и сложившемуся в процессе опережающего отражения образ желаемого будущего [Эстетическая культура, 1983, с.44].

Основываясь на материале экранных искусств, Ю.Н.Усов [Усов, 1988, с.41] отмечает здесь, к примеру, полноценность, адекватность восприятия произведений кино и телевидения, способность аудитории к аудиовизуальному мышлению, к анализу и синтезу пространственно-временной формы повествования, к сопереживанию герою и автору, обладание эмоционально-образной памятью, наблюдательностью, воссоздающим воображением, усвоение и осознание авторской концепции, художественной структуры произведения экранного искусства.

Для определения уровней восприятия произведений экранных искусств мы будем опираться на классификацию, предложенную А.В.Федоровым [Фёдоров, 1994, с.129]:

1. уровень «первичной идентификации»: эмоциональная, психологическая связь с экранной средой, фабулой (цепью событий) повествования;
2. уровень «вторичной идентификации»: отождествление с героем произведения экранного искусства;
3. уровень «комплексной идентификации»: отождествление с автором произведения экранного искусства при сохранении «первичной» и «вторичной» идентификации (с последующей интерпретацией увиденного).

При этом «интерпретацию» можно определить как процесс перевода сообщения, выраженного в художественном языке, на язык воспринимающего его индивида» [Фёдоров, 1994, с.131].

Обратимся непосредственно к анализу существующих моделей медиаобразования на материале экранных искусств, разработанных отечественными медиапедагогами. Наибольший интерес, на наш взгляд, представляют работы О.Ф.Нечай [Нечай, 1985; Нечай, Ратников, 1985], Ю.Н.Усова [Усов, 1986], А.В.Фёдорова [Фёдоров, 2001; 2003; 2003; 2004; 2005; 2007].

В 1978-1985 годах О.Ф.Нечай и Г.В.Ратников [Нечай, Ратников, 1985] предложили модель эстетического воспитания студентов некинематографических вузов средствами кино:

1. понятие о синтетической природе экранного искусства (кино в системе искусств, выразительные средства кино);
2. знакомство с видами (художественное, документальное, научное, мультипликационное) и жанрами кино;
3. изучение творческого процесса создания фильма и художественного образа в кино (драматургия, режиссура, искусство оператора, художника, звукооператора и актёра);
4. понятие о кинематографическом времени, пространстве и целостности фильма.

В 1989 году О.Ф.Нечай дополнила модель эстетического воспитания студентов следующими блоками, связанными с реализацией задачи подготовки студентов - будущих педагогов - к эстетическому воспитанию школьников:

- изучение взаимоотношений кино и зрителей;
- изучение форм и методов работы с фильмом.

О.Ф.Нечай справедливо полагает, что будущим учителям надо реально «представлять себе структуру современной аудитории» [Нечай, 1989, с.238], что они должны овладеть методикой эстетического воспитания средствами кино, и при этом «формы и методы работы с фильмом могут быть самыми разнообразными. Здесь очень многое зависит от инициативы и творческих возможностей педагога, а также от реальных условий получения фильма в кинопрокате, от программ ТВ и наличия видеомagneтофонов и видеокассет. Не может быть каких-либо точных установок в данной области» [Нечай, 1989, с.252].

В методической части реализации своей модели медиаобразования О.Ф.Нечай [Нечай, 1989, с.252] предлагает весьма разнообразные формы работы с кинопроизведениями:

1. лекционно-пропагандистские (вступительное слово перед фильмом, дискуссии, доклад на семинарских занятиях, кинолекция с фрагментами, кинопанорамы, кинофестивали и др.);
2. письменные работы, план-конспект урока, беседы, лекции, рецензии, обзорные и проблемные статьи, творческие портреты, интервью, репортажи, курсовые и дипломные работы);
3. творческие работы с фильмом (пластические формы творчества - рисованный фильм, раскадровка репродукции, фотофильм, работа с музыкой к фильму, любительская киностудия);
4. игровые формы работы с фильмом (киновикторина, киноконкурс);
5. студенческий киноклуб (коллективное обсуждение просмотренного фильма).

Модель эстетического воспитания на материале кинематографа, предложенная Ю.Н.Усовым, обращена не к студенческой, а к школьной аудитории, однако, она легла в основу дальнейших разработок медиапедагогами моделей медиаобразования студенческой аудитории на материале экранных искусств [Усов, 1988].

Ю.Н.Усов для выбора оптимальной модели кинообразования разработал систему ее критериев: 1) развитие систематических знаний о киноискусстве, навыков анализа специфической пространственно-временной формы повествования; 2) учет диалектического единства образования, развития, воспитания средствами экранных искусств; 3) возможности расширения на материале экранных искусств сферы общения школьников, формирования мировоззрения; 4) ориентация на развитие личности школьника [Усов, 1988, с.32].

В результате проведенного многолетнего исследования Ю.Н.Усов сделал вывод, что «перспективной оказалась попытка изучения поэтики кино как системы специфических средств выражения в комплексе с художественно-творческой деятельностью, выполненная в игровой форме различного рода упражнений, развивающих киновосприятие, образность мышления на основе монтажных сопоставлений и других методических приемов» [Усов, 1988, с.131], а «образное

обобщение в момент просмотра фильма постепенно складывается в сознании учащихся из трех взаимосвязанных процессов: восприятия динамически развивающихся зрительных образов, сохранения в памяти уже прошедших звукопластических мотивов и предвосхищение того, что еще появится на экране» [Усов, 1988, с.192].

В основе процесса киновоспитания, предложенного Ю.Н.Усовым, лежит «эвристический метод: рассматривая структуру кинообраза, преподаватель побуждает учащихся разобраться в причинах возникновения эмоциональных впечатлений, прийти к открытию для себя того или иного элемента кинознаний (план, ракурс, монтаж, время, пространство)» [Усов, 1988, с.198].

Основываясь на необходимости сохранения целостности восприятия, Ю.Н.Усов предложил убедительную модель развития аудиовизуального восприятия структуры звукопластической, пространственно-временной формы повествования:

1. многоаспектное осмысление образного воссоздания факта в пластической композиции отдельных кадров, их сцеплений, в художественном строе всего фильма;
2. определение логики развития авторской модели в пространственно-временных измерениях экрана: в смене планов и изображения, сцен, в движении снимаемого объекта, в особом ритме киноповествования;
3. умение читать скрытую образность кадра, прием художественного решения темы, многоаспектность внутреннего содержания фильма [Усов, 1988, с.185].

Данная модель дает возможность представить в сознании зрителя этапы развития восприятия аудиовизуального образа в форме экранного повествования, ассоциативного ряда: выявление знаковых элементов, образное обобщение, осознание неоднозначности увиденного, способствующие последующей эстетической оценке.

Понятно, что такое восприятие возникает только при условии высокого уровня эстетического развития зрителей, их аудиовизуальной грамотности (умений анализа и синтеза пространственно-временной формы произведения экранного искусства, творческого мышления, знания кинотеории и т.д.

Ю.Н.Усов выдвинул ряд требований, предъявляемых к полноценному восприятию фильмов, которые подходят как для школьной, так и для студенческой аудитории:

I. осмысление социально-философского содержания художественной структуры фильма в результате образного обобщения, синтеза элементов пространственно-временной формы повествования;

I.1. прослеживание с первых кадров фильма динамической смены точек зрения съемочной камеры, различных планов экранного изображения, которое позволяет воспринимающему увидеть и осмыслить по законам пространственных искусств всевозможные связи, объединяющие человека на экране с окружающей действительностью, визуально выраженное слово и чувство в звукопластическом образе, который раскрывает философскую и социальную позицию автора;

I.2. эмоционально-смысловое соотношение единиц киноповествования, элементов звукопластического образа, составных композиции кадра, группы кадров и более крупных частей фильма) по законам временных искусств по принципу смыслового стыка, ассоциативного развития ведущих и побочных тем «пластической музыки» звукозрительного ряда (рождение значений, образных обобщений, их постепенное семантическое и эмоциональное обогащение от кадра к кадру).

II. овладение при анализе фильма процессом «развертывания» звукозрительной формы киноповествования, поэлементного построения художественного образа в условиях пространственно-временных измерений экранной реальности.

III. овладение при восприятии фильма свернутым процессом «опознания» эмоционально-образного содержания формы киноповествования, при котором значительно сокращаются моторные компоненты, но сохраняются в сознании многоплановость эмоционально-смыслового содержания образного обобщения экранной реальности [Усов, 1988, С.195-196].

В процессе длительных экспериментов Ю.Н.Усову удалось разработать и практически апробировать следующую модель анализа фильма на занятиях с учащимися:

1. рассмотрение внутреннего содержания первых кадров, в которых складываются основные темы произведения, основные противостоящие силы;

2. определение конфликта начальных кадров, то есть столкновения противоположных сил, визуальных тем, образов. Рассмотрение развития этого конфликта, выявление логики развития авторской мысли во всех последующих частях (в композиции отдельных кадров, в монтаже, в композиции отдельных эпизодов и фильма в целом);
3. определение основной авторской концепции, то есть системы взглядов художника, раскрывающихся в соотношении отдельных частей фильма, во всем звукопластическом строе;
4. обоснование своего отношения к идейно-художественной концепции фильма, в котором обнаруживается результат эстетической оценки идейно-художественного строя произведения, отражающего, воссоздающего конкретный жизненный материал и его авторскую интерпретацию [Усов, 1988, с.253].

В методике развития аудиовизуальной грамотности Ю.Н.Усов считал возможным рассмотреть процесс развития кинообраза в пространстве экрана (при условии сообщения учащимся знаний о пространственно-временных измерениях экранного образа, особенностях его восприятия, о системе, позволяющей анализировать и синтезировать единицу киноповествования) понятия кинообраза, его структуры на основе сопоставления с художественным образом в других видах искусства - литературе, музыке, изобразительном искусстве, театре.

По сравнению с другими моделями эстетического воспитания средствами киноискусства и телевидения модель, предложенная Ю.Н.Усовым, обладает преимуществом изучения кинематографа через понимание структуры кинообраза, сохранением целостности восприятия аудиовизуальной, пространственно-временной формы повествования отдельных эпизодов, от которого аудитория приходит к осмыслению, оценке и анализу произведения экранного искусства в комплексе.

Достоинства данной методики анализа, «моделирующего процесс художественной концепции фильма» [Усов, 1988, с.17], в том, что она интегрирует задачи эстетического воспитания в целом: развивает эстетическое сознание, образное, логическое мышление, творческие потенции, социально-мировоззренческие ориентации, использует знания из области других искусств и полностью соответствует основным функциям педагогического процесса: образовательной, развивающей, воспитывающей.

Новый этап в развитии отечественного медиаобразования пришелся на середину 90-х годов, когда в связи с изменившейся социокультурной ситуацией (глобальные политические и экономические изменения в стране, видеокомпьютерная революция, отсутствие цензуры и т.д.), которая наряду с неизбежными минусами (засилье произведений низкопробной массовой культуры и т.п.) открыла для педагогов широкие перспективы, прежде всего связанные с использованием видеозаписи, приближающей современного зрителя к статусу читателя книги (индивидуальное общение с экраном), пришло осознание важности широкого введения медиаобразования в учебные планы высших и средних учебных заведений и необходимости подготовки студентов в педагогических институтах к ведению эстетического воспитания школьников на материале экранных искусств.

На этом этапе развития медиаобразования в России А.В.Федоровым была предложена модель подготовки студентов педвузов к медиаобразованию школьников на материале экранных искусств, которая состоит из следующих основных блоков:

- «1. констатация уровней эстетического развития и восприятия произведений экранных искусств студентами педагогического вуза;
 2. овладение креативными умениями на материале экранных искусств и формирование аудиовизуального восприятия художественной структуры фильмов и телепередач (с учетом их видов и жанров, связей с другими искусствами);
 3. развитие умений анализа произведений кинематографа, телевидения, видео;
 4. знакомство с основными вехами истории мирового кинематографа, телевидения и видео, с современной социокультурной ситуацией;
 5. изучение методов и форм эстетического воспитания школьников на материале экранных искусств;
 6. использование полученных знаний и умений в области эстетического воспитания на материале экранных искусств в процессе педагогической практики в школах, лицеях, гимназиях, колледжах, интернатах, внешкольных учебных заведениях»
- [Фёдоров, 1994, С.152-153].

Остановимся на основных блоках сформулированной А.В.Федоровым модели. Необходимость первого этапа (констатация уровней эстетического развития и восприятия произведений экранных искусств студентами педагогического вуза) А.В.Федоров резонно обосновывает тем, что «еще до начала реализации главной части модели преподаватель, ведущий курс «Экранные искусства» (в рамках спецкурса или факультатива) должен иметь четкое представление о специфике эстетического развития и восприятия данной аудитории. Исходя из результатов анкетирования (письменных работ, собеседований и т.д.) можно будет судить не только о развитости эстетического сознания тех или иных студентов, но и осуществить коррекцию остальных этапов данной модели» [Фёдоров, 1994, С.153-154].

Блок развития аудиовизуального восприятия художественной структуры произведений экранных искусств А.В.Федоров основывает на принципах, разработанных Ю.Н.Усовым [Усов, 1988, С.185-195]. Этот этап «должен предусматривать синтез осмысления художественной структуры - сначала эпизода, а потом всего экранного произведения в целом - в результате образного обобщения элементов звукозрительного и пространственно-временного повествования» [Фёдоров, 1994, с.154]. Но в отличие от модели Ю.Н.Усова и других моделей, А.В.Федоров предлагает выполнение студентами серий творческих заданий креативного характера, «предшествующих просмотрам и обсуждениям фильмов и телепередач разных видов и жанров. Данные задания позволяют студентам на собственном опыте проникнуть в лабораторию создания произведений экранных искусств (освоить на практике такие понятия как «кадр», «ракурс», «композиция» и др.) Овладение студентами креативными умениями на материале кинематографа, телевидения, видео, прежде всего, связано с новыми творческими возможностями, которые открылись в связи с распространением видеотехники и DVD. Разумеется, данный этап предусматривает и традиционные для эстетического воспитания средствами экрана творческие задания (к примеру, написание минисценариев, «экранизация» отрывков литературных произведений и т.д.). Однако, главное, что видеокамера, видеомэгафон и монитор (телевизор) позволяют без каких-либо технических трудностей (связанных с зарядкой и проявкой обычной киноплёнки, озвучанием и т.д.) в игровой форме

«идентифицировать» себя с авторами произведений экранных искусств (режиссерами, операторами, актерами), что помимо развития творческих способностей, индивидуального мышления, воображения, фантазии косвенно помогает совершенствованию эстетического восприятия и анализа аудиовизуальных произведений, созданных профессионалами» [Фёдоров, 1994, с.154-155].

По завершении второго блока после того, как у аудитории сформировано эстетическое восприятие произведений экранных искусств А.В.Федоров логично предлагает перейти к третьему блоку, основанному на принципах, разработанных Ю.Н.Усовым – развитию у студентов умений анализа произведений кинематографа, видео, которое предусматривает: 1) рассмотрение внутреннего содержания ключевых эпизодов, наиболее ярко выявляющих художественные закономерности построения произведения в целом; 2) попытку разобраться в логике авторского мышления (целостное восприятие развития основных конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда и т.д.); 3) выявление авторской концепции; 4) оценку студентами этой системы авторских взглядов, выражение ими своего личного отношения к данной концепции [Фёдоров, 1994, с.155].

В четвертом блоке А.В.Федоров предлагает знакомство студентов с историей мирового кино, телевидения, видео, с современной социокультурной ситуацией и обосновывает необходимость этого этапа для будущих педагогов, которые станут заниматься эстетическим воспитанием учащихся на материале экранных искусств тем, что «без знакомства с творчеством выдающихся мастеров экрана учитель фактически будет приближен к уровню соответствующих знаний своих учеников, не сможет ответить на многие их вопросы, окажется не в состоянии квалифицированно составить программу просмотров и т.д. При этом совсем не обязательно, чтобы педагог включал полученные знания по истории кино, телевидения и видео в школьную программу (факультатива, кружка и т.д.). Однако, такой информационный запас положительно повлияет на его общий культурный уровень» [Фёдоров, 1994, с.155].

Размещение данного блока после первых трех, а не ранее, А.В.Федоров логично объясняет тем, что «знакомиться с историей экранных искусств можно лишь тогда, когда у студентов

сформировались эстетическое восприятие, умение анализа произведений кино, телевидения, видео, креативные подход. То есть речь идет опять-таки о том, что целостность процесса развития эстетического восприятия не нарушится, курс истории экранных искусств будет базироваться на подготовленной почве, не превратится в набор фактов и фамилий киномастеров, значимость и новаторство произведений которых нельзя оценить без наличия определенного уровня художественного развития» [Фёдоров, 1994, с.156].

А.В.Федоров также убедительно доказывает, что знакомство студентов с характерными особенностями современной социокультурной ситуации (с учетом значимости экранных искусств) необходимо «из-за того, что большинство студентов (за редким исключением) не изучали в школе курс «Основы киноискусства» и имеют весьма слабые представления о роли и месте, значении экранных искусств в сегодняшней общественной, политической, культурной жизни. Поэтому ... нужно открыть аудитории социокультурные горизонты, связанные с экранными искусствами, Показать, насколько они широки и разнообразны, какова сила их влияния на массы» [Фёдоров, 1994, с.156].

В пятом блоке разработанной А.В.Федоровым модели предлагается непосредственное изучение студентами методов и форм эстетического воспитания школьников на материале искусств, включающее в себя проблемные, эвристические и игровые формы проведения занятий, что, конечно же, особенно важно для профессии педагога.

Логичным завершением модели является шестой блок - использование полученных студентами знаний и умений в области эстетического воспитания на материале экранных искусств в процессе педагогической практики, которое предусматривает практическую реализацию основных положений второго-пятого ее блоков при ведении студентами школьных факультативов «Экранные искусства», киновидео клубов, кружков и т.д. Данный блок с одной стороны дает возможность студентам закрепить полученные знания и умения в профессиональной деятельности, а с другой - преподавателю вуза, обучавшему студентов, предоставляется шанс определить эффективность своей педагогической деятельности и избранной модели подготовки будущих учителей к эстетическому воспитанию школьников на

материале экранных искусств. В частности, сравнительный анализ уровней эстетического развития студентов до и после получения ими аудиовизуальных знаний и умений в рамках изучения курса «Экранные искусства» дает возможность с помощью анкетного опроса, письменных заданий, бесед, наблюдения и т.д., выявить положительные изменения, произошедшие в конкретной аудитории, позволяя также скорректировать модель при обучении следующих студенческих потоков [Фёдоров, 1994, с.157], что представляется нам особенно важным и ценным.

Одной из основных задач медиаобразования в настоящий период, как подчёркивают многие исследователи (Д.Букингэм, Л.Мастерман, Л.М.Симели, А.В.Фёдоров и др.) [Мастерман, 1984; Фёдоров, 1999; 2001; 2003; 2005; 2007; Buckingham, 2000; Masterman, 1995, 1997, 2000; Semali, 2000] является формирование и развитие у аудитории критического мышления и медиакомпетентности на материале различных медиатекстов.

Прежде, чем переходить к развитию критического мышления учащихся, студентов необходимо познакомить аудиторию с типичными целями, методами и приёмами манипулятивного медиавоздействия, его социально-психологическими механизмами. Знакомство с этими конкретными примерами такого воздействия даст учащимся возможность критически воспринимать любую информацию из различных медиаисточников (пресса, кинематограф, телевидение, радио, Интернет и т.д.).

Манипулятивное воздействие медиа на аудиторию осуществляется на разных уровнях. А.В.Фёдоров выделяет следующие уровни:

- психофизиологический уровень воздействия медиа на простейшие эмоции, когда на подсознательном уровне вместе с действиями персонажа медиатекста принимается и мир, в котором, к примеру, цель оправдывает средства, а жестокость и насилие воспринимаются, как нечто естественное;

- социально-психологический уровень, основанный во многом на эффекте компенсации, когда читателю, слушателю, зрителю даётся иллюзия осуществления своих заветных желаний путём идентификации с персонажем медиатекста;

- информационный уровень, суть которого заключается в отражении полостей для аудитории утилитарно-бытовых

сведений: как преуспеть в любви, избежать опасности, суметь постоять за себя в критической ситуации и т.д.;

-эстетический уровень, рассчитанный на «продвинутую» часть аудитории, для которой формальное мастерство создателей медиатекстов может служить основой для оправдания, к примеру, натуралистического изображения насилия и агрессии, если они поданы «эстетизированно», «неоднозначно», «амбивалентно» и т.д. [Фёдоров, 2004, С.165-166].

Также существует ряд широко известных факторов, на которые опирается манипулятивное воздействие медиа. Это – стандартизация, мозаичность, серийность, фольклорность (волшебное могущество персонажей, постоянство метафор, символов, счастливы финал и т.д.), с использованием при этом таких механизмов работы сознания как идентификация (отождествление, подражание) и компенсация («проекция»).

Можно выделить следующие типы основных приёмов манипулятивного воздействия:

-«оркестровка» - психологическое давление в форме постоянного повторения тех или иных фактов вне зависимости от истины;

-«селекция» («подтасовка») – отбор определённых тенденций – к примеру, только позитивных или негативных, искажение, преувеличение (преуменьшение) данных тенденций;

-«наведение румян» (приукрашивание факторов);

-«приклеивание ярлыков» (например, обвинительных, обидных и т.д.);

-«трансфер» («проекция») – перенос каких-либо качеств (положительных, отрицательных) на другое явление (или человека);

-«свидетельство» - ссылка (не обязательно корректная) на авторитеты с целью оправдать то или иное действие, тот или иной лозунг;

-«игра в простонародность», включающая, к примеру, максимально упрощённую форму подачи информации [Фёдоров, 2004, с.166].

Такие манипулятивные приёмы эффективно воздействуют на аудиторию с несформированным критическим мышлением, которая не знакома с этими приёмами, не осознаёт этих специально разработанных и направленных на неё воздействий, не может

отличить правду реально происходившего от «правды», подаваемой ей в виде блюда, грубо или изысканно приготовленного «медиаповарами».

А.В.Фёдоров разработал следующую методику развития «антиманипулятивного» критического мышления аудитории на медиаматериале:

- знакомство учащихся с основными целями манипулятивного воздействия на материале медиа;

- выявление и показ социально-психологических механизмов, используемых авторами медиатекстов, ориентированных на манипулятивный эффект;

- показ и анализ методов и приёмов, которыми создатели того или иного медиатекста пытаются добиться нужного им эффекта;

- попытка разобраться в логике авторского мышления, выявление авторской концепции, оценка аудиторией данной концепции медиатекста [Фёдоров, 2004, с.167].

Начинать такие занятия А.В.Фёдоров рекомендует с предварительного общетеоретического знакомства аудитории с приёмами манипулятивного воздействия, включая её далее в практику непосредственного проблемного анализа информации, используя такие методические приёмы как: «просеивание» информации (аргументированное выделение истинного и ложного в материале прессы, телевидения, радио и т.д., очищение информации от «румян» и «ярлыков» путём сопоставления с действительными фактами и т.д.); снятие с информации ореола «типичности», «простонародности», «авторитетности»; критический анализ целей, интересов «агентства», то есть источника информации.

А.В.Фёдоров также подчёркивает разницу между критическим анализом информационных медиатекстов (например, информационного телевыпуска) и художественного медиатекста, при анализе которого необходимо учитывать особенности художественной структуры произведения, учитывая более многогранное воздействие произведения искусства [Фёдоров, 2004, с.167].

Для анализа информационного медиатекста являются весьма полезными рекомендации американского учёного Б.Бэйера: учащиеся «должны уметь определять 1)различие между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; 2)надёжность

источника; 3)точность определения; 4)допустимые и недопустимые утверждения; 5) различие между главной и второстепенной информацией, утверждением; 6)пристрастность суждения; 7)установленные и неустановленные суждения; 8)неясные и двусмысленные аргументы; 9)логическую несовместимость в цепи рассуждения; 10)силу аргумента» [Beuer, 1984, p.56].

При этом мы считаем, что при художественном анализе произведения «защиты» от манипулятивного воздействия, конечно же, недостаточно.

В этом плане представляет интерес зарубежный опыт медиаобразования.

Так ведущие британские медиапедагоги убеждены, что с расширением современных цифровых технологий критическое мышление по отношению к кино, видео, телевидению становятся неотъемлемой частью грамотности в целом, «поэтому так важны умения создавать и использовать медиатексты» [Burns and Wall, 1990, p.4]. Предложенная британскими медиапедагогами методика содержит восемь базовых подходов, основанных на рассмотрении вышеизложенных ключевых понятиях медиаобразования [BFI, 2000, p.7]: Freeze Frame (Замораживание кадра); Sound and Image (Звук и изображение); Spot the Shots (Место и кадр); Top and Tail (Начало и конец); Attracting Audiences (Привлечение аудитории); Generic Translations (Видовые трансформации); Cross-media Comparisons (Сравнения медиатекстов); Simulation (Имитация).

Методика «Замораживание кадра» заключается в том, что учитель с помощью кнопки «Стоп» останавливает изображение видеоленты, и учащиеся пытаются анализировать композицию, освещение, цвет, ракурс в кадре и т.д. Таким образом, достигается педагогическая цель: ученики понимают, что каждый элемент визуального образа имеет своё значение.

Методика этапа «Звук и изображение» построена на том, что педагог закрывает экран монитора, и учащиеся слышат только звуковую дорожку медиатекста. После чего им предстоит угадать содержание, жанр, стиль предложенного фрагмента, попытаться подумать над тем, какими ещё могут быть варианты музыкального и шумового сопровождения в этом медиатексте. Здесь учащиеся на практике понимают важность и особенности звукового решения фильма или телепередачи.

Методика «Место и кадр» рассчитана на итоговое понимание учащимися того, что каждый кадр несёт определённую информацию, что существует монтажный ритм кадров и т.п. То есть здесь снова изучается язык медиа.

Методика «Начало и конец» предусматривает просмотр учащимися начальных/заключительных титров/кадров медиатекста, по которым они должны определить/угадать жанр произведения, поразмышлять над тем, кто является его автором, собственником произведения и т.д.

Методика изучения механизмов «Привлечения аудитории» рассчитана на то, что учащиеся смогут собрать пакет различного рода информации по медиакультуре (рецензии, рекламу, фотографии, саундтреки и т.д.), на основании которой можно подготовить групповую «презентацию» того или иного медиатекста или составить коллаж на его тему. И всё это ради того, чтобы понять причины успеха медиатекста у аудитории.

Методика «Видовых трансформаций» развивает у учащихся умения «перевода» медиатекстов из одного вида в другой (то есть из литературного текста в экранный и наоборот, из газетного – в стихотворный и т.д.).

Методика «Сравнение медиатекстов» заключается в том, что учащимся предлагается сопоставить два фрагмента разных произведений, предназначенных для различных аудиторий. К примеру, нужно сравнить ключевые эпизоды литературного текста и двух его экранизаций. Или сопоставить трактовки одной и той же темы в художественной или документальной форме.

Что касается методики «Имитация», то она рассчитана на то, что учащиеся будут разыгрывать роли продюсеров/авторов медиатекста, модифицируя его для различных возрастных групп, критикуя его с различных точек зрения, пытаясь «продать» различным телеканалам и прокатными фирмам и т.д.

Данная методика соответствует теории о шести ключевых понятиях медиаобразования, предложенной британскими медиапедагогами К. Бэзэлгэт (Cary Bazalgette), Э. Харт (Andrew Hart) и др.

Согласно этой теории предметом медиаобразования является система медиа и её функционирование в обществе, взаимодействие с человеком, язык медиа и его использование. В качестве целей выделяются: формирование культуры взаимодействия с медиа,

развитие восприятия различных видов информации, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления, обучение различным формам самовыражения при помощи медиа, развитие творческих способностей в области медиа.

Понимание термина «агенство»/«agency» (в смысле источника информации и людей, которые владеют, создают и распространяют медиатексты) предполагает, что учащиеся смогут различить такие аспекты как давление государственной системы, в той или иной степени влияющей на медиа, цензура (в частности, возрастные ограничения при продаже, прокате и демонстрации медиатекстов), разделение функций в медиапроизводстве, источнике финансирования медиапродукции и т.д.

Также используется ключевое понятие «категория»/«category» медиатекста. Существует несколько способов определения категории медиатекста. Например, это может быть видовая (документальные, игровые, научно-популярные и т.д. произведения) или жанровая категория медиатекста (репортаж, портрет-интервью, комедия, драма и т.д.). Разделение медиатекстов по категориям помогает учащимся развить представление о том, как понимают тексты и как (и зачем!) они создаются, раскрывает законы и условности, которые и служат категориям опорой.

Не менее важно для современной методики медиаобразования ключевое понятие «технология»/«technology», так как всякое технологическое решение сказывается на результате любой работы. К технологии медиа могут относиться любые инструменты и материалы, с помощью которых выражается не только форма, но и смысл, идея медиатекста от элементарных (карандаш, краски) до сложных (видеокамера, видеомагнитофон, компьютер). Практический опыт создания медиатекста открывает учащимся огромную значимость технологии и оборудования. «Технологии медиа могут играть самую важную роль в определении не только значения (смысла) текста, но и того, на кого текст должен быть рассчитан. Технические возможности, ограничения и решения всегда могут выдвинуть перед нами такие вопросы, как «Кому и какая технология доступна?» «Как она используется?» «Какое влияние оказывают данные технологии на конечный результат?» [Бэзэлгэт, 1995. с.28].

Британские медиапедагоги проводят практические занятия, направленные на обучение школьников созданию своими силами небольшого медиатекста (школьной газеты, передачи для школьного телевидения, короткого видеофильма и т.д.) При этом происходит соответствующее «ролевое» распределение на «режиссёров», «операторов», «актёров», «ведущих», «репортёров» и т.д. Такие же практические подходы предлагаются и российскими деятелями медиаобразования (О.А.Баранов, Л.М.Баженова, Е.А.Бондаренко, Ю.И.Божков, Н.Б.Кириллова, С.Н.Пензин, Г.А.Поличко, А.В.Фёдоров, А.В.Шариков и др.) [Баранов, 2005; Баженова, 1992; Бондаренко, 2003; Божков, 1983; Кириллова, 2005; Пензин, 1974, 1987; Поличко, 1990; Фёдоров, 1994, 1999; 2001; 2003; 2005; 2007; Шариков, 1990].

Ключевое понятие «язык медиа» (media language) предполагает, что «медиаобразование стремится развить знание тех способов, с помощью которых медиатексты выражают свою идею, а также развивать эти знания, совершенствуя умения текстуального анализа, которые могут прилагаться к неподвижным или движущимся образам, к записанным на носитель звукам или к любой комбинации вышеназванного. В критической работе это, как правило, делается с помощью анализа отдельных образов или коротких фрагментов аудиовизуального текста, предлагая детальный отчёт о том, что в действительности видно и слышно – до того, как перейти к интерпретирующим комментариям и выражению своей реакции» [Бэзэлгэт, 1995, с.31]. В данном случае подход, ориентированный на формирование критического мышления, также как и культурологический и эстетический подходы в медиаобразовании перекликаются с «семиотической» теорией медиаобразования, предполагающей чтение и анализ медиатекстов, как синтеза знаков и символов, «кодов».

По отношению к понятию «язык медиа» обнаруживается единство подходов западных (К.Бэзэлгэт, Э.Харт и др.) и российских медиапедагогов (Ю.Н.Усов, С.Н.Пензин, О.А.Баранов, А.В.Федоров и др.) – и те, и другие на начальном этапе анализа медиатекстов предлагают учащимся сконцентрироваться на внимательном восприятии аудиовизуальных образов, на описании их характерных особенностей. И только после этого может осуществляться плавный переход к интерпретации и оценке медиатекста.

Для освоения языка медиа применяются учебные «игры» практического содержания – кадрирование изображений и фотографий (изучение системы планов), съёмки видеокамерой под различными углами (изучение понятия «ракурс») и т.д. В итоге понимание учащимися языка медиа включает более сложные идеи о том, как определённые наборы смыслов могут быть закодированы: каким образом можно обозначить изменение времени и места действия в медиатекстах, или как могут быть показаны типичные характеры и ситуации» [Бэзэлгэт, 1995, с.36].

На более продвинутом уровне учащиеся могут изучать теории о воздействии медиа на аудиторию, а также то, как аудитория принимает, обсуждает или отвергает всё то, что распространяют «агентства». Изучение «аудитории» помогает учащимся тщательно рассматривать предположения о влиянии медиа, которые, как правило, характерны для общественных споров. Изучая опыт восприятия своих собственных и созданных другими текстов, они должны обрести способность с большей уверенностью изучать и вырабатывать свои собственные ценности и отношения» [Бэзэлгэт, 1995, с.41].

Методика изучения ключевого понятия «репрезентация» (representation) предполагает, что медиатексты по-разному соотносятся с действительностью, они не являются её зеркальным отражением, а создают свои версии «виртуальной реальности». Британские медиапедагоги на занятиях анализируют следующие вопросы: «Какие решение принимаются агентством в связи с отношением реального мира и медиатекста?» «К какому мнению приходит аудитория по поводу отношений реального мира и медиатекста?» Таким образом, рассматриваются вопросы репрезентации реальности со стороны агентства и её трактовки со стороны аудитории.

Особый интерес представляет группа методов, направленных на развитие творческого и критического мышления аудитории, К примеру, практические занятия по созданию медиатекстов (с опорой на понятия «агентство», «категория», «язык», «технология», «аудитория», «репрезентация»), проблемный анализ содержания медиатекстов (с опорой на понятия «категория», «язык», «технология»), изучение проблемных ситуаций, связанных с производством («агентство» и др.), распространением и восприятием («категория», «репрезентация»), моделирование

ситуации или процесса («агентство», «технология», «аудитория» и др.) с помощью, к примеру, ролевой игры и пр. [Burns and Wall, 1990; BFI, 1990; Hart, 1991 и др.].

Далее мы опишем предлагаемые британскими медиапедагогами творческие задания, направленные на изучение шести ключевых понятий медиаобразования. Для удобства мы используем следующие обозначения: АО – «агентство»; К – «категория»; Я – «язык»; Т – «технология»; А – «аудитория»; Р – «репрезентация».

Учащимся предлагаются творческие задания [BFI, 1990]:

1) составление ассоциативного ряда к категориям «фильм», «роман», «пьеса», «телепередача» (К);

2) сравнение двух кадров (двух фотографий, рисунков), где одна и та же сцена изображена в различных ракурсах. Размышление над тем, как изменение ракурса влияет на наше восприятие, на понимание отношения персонажей медиатекста друг к другу (К, Я, Т, А, Р);

3) анализ кадра (фотографии, плаката, рекламного постера) с точки зрения того, что там происходит. Изготовление вырезок фигур или предметов, изображённых на фотографии или плакате. Разные варианты расположения этих вырезок в «кадре». Размышление над тем, изменилось ли отношения персонажей и предметов после такой перестановки. Сравнение результатов данной работы с результатами работ других учащихся (К, Я, Т, Р);

4) придумывание продолжения к той или иной ситуации, содержащейся в медиатексте (К, Я, Р);

5) чтение короткого рассказа. Размышление над тем, что в нём можно снять, а что невозможно. Если необходимо, изменения в сюжете или деталях рассказа для лучшей его экранизации (К, Я, Т, Р);

6) моделирование сюжетных стереотипов, исходя из того, что структура фабул многих медиатекстов похожа: нам предьявляют героя/героиню, мир, в котором живут персонажи. Целостность этого мира нарушена или изменена, и герой/героиня должны восстановить его целостность (К, Я, Т, Р);

7) ознакомление с первым (или финальным) эпизодом медиатекста с последующей попыткой предсказать дальнейшие (предыдущие) события. Разбивка медиатекста на крупные блоки-карточки. Попыта переставить местами эти блоки, а, следовательно, изменить ход развития событий (Я, К, Р);

8) подготовка серии из десяти-двенадцати кадров, которая могла бы быть взята за основу для съёмки сцены драки, например, в вестерне (с опорой на различные виды кадрирования – общий план, крупный план, деталь и т.д.) (К, Я, Т, Р);

9) чтение сценарной строки (к примеру: «Он сидит около костра и читает письмо, затем бросает его в огонь»). Подготовка (с использованием покадровых листов) серии кадров «экранизации» этой сценарной строки (К, Я, Т, Р);

10) съёмка короткого видеосюжета (длительность 1-3 мин.) «Игра в шахматы» или «Перемена в классе» с использованием различных способов съёмки (К, Я, Т, А, Р,);

11) прослушивание отрывков из фонограммы к медиатекстам и попытка определения, из какого вида и жанра медиатекстов они взяты (К, Я, Р,);

12) просмотр неозвученного отрывка экранного медиатекста. Разработка своего плана звуковой дорожки для данного фрагмента (К, Я, Т, Р,);

13) работа с жанровыми стереотипами (сюжетными схемами, типичными ситуациями, персонажами, мимикой и жестами, одеждой, предметами, местом действия и т.д.) (К, Я, Т, АО Р, А,);

14) чтение списка названий различных медиатекстов (предполагается, что данные тексты ещё не известны аудитории). Попытка (судя только по названиям) определения жанра и сюжетной схемы текста (К, Я, А, Р);

15) разработка рекламной кампании медиатекста – составление сценариев теле/радиорекламы, афиш (например, создание рекламных афиш с помощью коллажа из журнальных вырезок_ и т.д. (К, Я, АО, Т, А, Р,);

16) составление программ теле/радиопередач для разного рода каналов с учётом времени выхода в эфир, аудитории, конкурентной способности (К, АО, А, Р);

17) составление заявки на медиатекст определённого вида и жанра (К, Я, АО, Т, А, Р);

18) подготовка десятиминутного выпуска теле/радионовостей (отбор информации, интервью, написание текстов, соединение, чтение, запись материала на аудио/видеомагнитофон и т.д.) (К, Я, АО, Т, А, Р);

19) подготовка макета газеты (журнала) (К, Я, АО, Т, А, Р);
-монтаж отдельных кусков медиаматериала (фотографий, видеосцен, рисунков и т.д.). Анализ полученных результатов с точки зрения выразительных средств медиа (К, Я, АО, Т, А, Р);

20) монтаж отдельных кусков медиаматериала (фотографий, видеосцен, рисунков и т.д.), Анализ полученных результатов с точки зрения выразительных средств медиа (К, Я, АО, Т, А, Р,);

21) разработка минисценария медиатекста (К, Я, АО, Т, А, Р);

22) изучение списка самых популярных фильмов/телепередач за несколько последних лет/десятилетий. Обоснование своих версий того, почему именно эти медиатексты имели успех у аудитории в то или иное время, в той или иной социокультурной ситуации (К, Я, АО, Т, А, Р);

23) заполнение таблицы о мужских и женских ролях. Попытка обоснования своих ответов. Пересказ сюжета с изменением женских и мужских ролей, стиля жизни персонажей и т.д. (К, Я, Т, Р, А);

24) составление списка актёров, актрис, телеведущих, которых на данный момент можно считать звёздами. Составление пронумерованного списка фильмов, в которых играл/а данный/ая актёр/актриса. Занесение каждого фильма в сетку таблиц, с расположением названий фильмов на линии в том месте, где персонаж лучше всего характеризуется определённым качеством (К, Я, Р,);

25) анализ рекламных афиш медиатекстов (визуальная и письменная информация, самая важная часть данной информации, указания на жанр медиатекста, композиция афиши). Составление прогноза успеха того или иного рекламируемого медитекста у аудитории (К, Я, АО, Т, А,Р);

26) анализ объёма медиатекста (газеты, телепередачи), выделенного на изображение (фотографии, рисунки и т.д.) или рекламные материалы, и объёма для вербальных текстов (статей, диалогов и т.д.) (К, Я, АО, Т, А, Р). Последующее определение типа медитекста (вид, жанр, способ и регион распространения и пр.);

27) анализ медиатекста на историческую тему, основанную на документальных фактах. Изучение страноведческих, политических и исторических материалов, касающихся данной темы и данного периода времени. Сравнение изученных материалов с изображением исторических событий в медиатексте (образ страны, народа, расы, национальности, социального строя, политического управления, системы правосудия, образования, трудовой деятельности и т.д.) (К, Я, АО, А, Р);

28) сравнение нескольких точек зрения (к примеру, профессиональных журналистов, искусствоведов) о событиях, отражённых в медиатексте и о самом медиатексте (К, Я, Т, Р);

29) исследование ситуации, связанной с закрытием или запрещением того или источника медиаинформации (газеты, журналы, передачи, фильма), с политической медиакомпанией за/против того или иного политического деятеля (К, Я, АО,Т, А, Р,);

30) выбор тезиса, с точки зрения учащегося, верно отражающего точку зрения создателей того или иного медиатекста, из нескольких предложенных педагогом (К, Я, Т, А, Р,);

31) расположение предложенных педагогом тезисов в порядке их значимости для понимания и описания конкретного медиатекста (К, Я, Т, Р);,

32) описание и анализ конкретного эпизода из медиатекста, включая обоснование поступков и слов персонажей, изобразительный ряд и т.д. (К, Я, Т, Р,);

33) выделение ритмических блоков в медиатекстах «романного характера (к примеру, «Лоуренс Аравийский», «Клеопатра») – с учётом того, что ритм в медиатекстах часто проявляется в том, что эпические сцены уравниваются камерными и интимными (К, Я, Т, Р,);

34) подбор жанровых и тематических аналогов к конкретному медиатексту. Подбор медиатекста с аналогичной авторской идеей (К, Я, Т, Р,);

35) сравнение результатов выполнения индивидуальных и групповых творческих заданий на медиаматериале (К, Я, Т, А, Р,).

ТАБЛИЦА
Распределения творческих заданий для учащихся, нацеленных на усвоение
шести ключевых понятий по медиаобразованию

Номера заданий	«агентство»	«категория»	«язык»	«технология»	«аудитория»	«репрезентация»
1		*				
2		*	*	*	*	*
3		*	*	*		*
4		*	*			*
5		*	*	*		*
6		*	*	*		*
7		*	*			*
8		*	*	*		*
9		*	*	*		*
10		*	*	*	*	*
11		*	*			*
12		*	*	*		*
13	*	*	*	*	*	*
14		*	*	*		*
15	*	*	*	*	*	*
16	*	*			*	*
17	*	*	*	*	*	*
18	*	*	*	*	*	*
19	*	*	*	*	*	*
20	*	*	*	*	*	*
21	*	*	*	*	*	*
22	*	*	*	*	*	*
23		*	*	*	*	*
24		*	*			*
25	*	*	*	*	*	*
26	*	*	*	*	*	*
27	*	*	*		*	*
28		*	*	*		*
29	*	*	*	*	*	*
30		*	*	*	*	*
31		*	*	*		*
32		*	*	*		*
33		*	*	*		*
34		*	*	*		*
35		*	*	*	*	*

В данной таблице приняты следующие обозначения:

По вертикали расположены под номерами от 1 до 35 творческие задания.

По горизонтали – шесть ключевых понятий медиаобразования.

Анализируя эту таблицу, мы можем увидеть, что существует группа творческих заданий, нацеленных на усвоение всех шести ключевых понятий. Это задания под номерами 13, 15, 17-22, 25, 26, которые мы и считаем наиболее целесообразными и эффективными в процессе медиаобразования студентов. Наряду с этим есть творческие задания, направленные на усвоение только одного (№ 1) или двух (№ 24) ключевых понятий медиаобразования.

Наряду с творческими заданиями британские педагоги активно применяют ролевые игры на медиаматериале. Например, такие как:

- «Актёры»: учащиеся получают задания сыграть роли, близкие к сюжету медиатекста («дети и родители», «следователь и подозреваемый», «сыщик и свидетель преступления», «учитель и ученик», «врач и больной», «бездетная супружеская пара и приёмный ребёнок»). Работа идёт в группах по 2-3 человека. Каждая группа готовит и осуществляет на практике свой «игровой проект». Педагог выступает в роли консультанта. Результаты обсуждаются и сравниваются. Учащиеся размышляют над тем, как они сами поступили бы в той или иной ситуации и почему (К, Я, Т, Р).

- «Интервью» (интервью с различными персонажами медиатекста) (К, Я, А, Т, Р).

- «Суд» (суд над персонажами медиатекста) (К, Я, А, Т, Р).

- «Съёмка фильма или телепередачи» (различные этапы подготовительного и съёмочного процесса, включая финансовые расчёты, подбор актёров и подписание контрактов) (К, Я, А, Т, Р).

- «Реклама заявки на медиатекст», «Поиск спонсоров, источников финансирования медиапроекта» (К, Я, А, Т, Р).

- «Рекламная кампания медиатекста», «продажа медиатекста потенциальным покупателям (издательствам, кинофирмам, телеканалам)» (К, Я, А, Т, Р).

По мнению Л. Мастермана успешное медиаобразование должно быть обусловлено следующими факторами: ясное понимание педагогом целей обучения; продуктивное обсуждение этих целей с учащимися, с учётом их собственных комментариев, приоритетов и энтузиазма; регулярность проверки, анализа, (а если нужно – и пересмотра) целей занятий [Masterman, 1997, p.19].

Эффективность медиаобразования Л.Мастерман предлагает оценивать «двумя принципиальными критериями»: способность учащихся использовать свои знания (критические идеи и принципы) в новых ситуациях; уровнем обязательств, интереса и мотивации, которыми обладают учащиеся» [Masterman, 1997, p.43].

В процессе медиаобразования к учащимся могут предъявляться следующие требования к знаниям и умениям:

- учащиеся должны иметь доступ к печатным, визуальным и электронным медиа с различными целями;
- учащиеся должны владеть терминологией медиаобразования;

-учащиеся должны понимать, что все медиатексты содержат «сообщения» (messages);

-учащиеся должны уметь «декодировать» и анализировать (с помощью так называемого «критического анализа») медиатексты в историческом, социальном и культурном контексте, понимая при этом отношение между аудиторией, медиатекстом и окружающей действительностью;

-на основе полученных знаний учащиеся должны иметь возможность создавать собственные медиатексты различного характера, обсуждать свои медиапроекты, как и медиатексты, созданные другими людьми [Фёдоров, 2004, с.191].

Американские педагоги разработали систему целей контакта аудитории различного возраста с медиа. Остановимся более подробно на описании целей для учащихся старшего школьного возраста, т.к. этот возраст ближе всего находится к юношескому возрасту студентов, с которыми работаем мы.

А. Аспект доступности к медиа (включая терминологию):

-умения отбора медиатекстов широкого спектра форм и обоснование причин своего выбора;

-доступ к медиаресурсам для определения, исследования и репрезентации вопросов и проблем;

-доступ к базам данных (библиотека, медиатека) для поиска первичных и вторичных ресурсов для осуществления тех или иных проектов, умения отбора тех данных, которые лучше всего подходят для данного проекта;

-использование медиа для оценки языка медиатекстов и широкого круга их форм, жанров и категорий;

-умения «чтения», идентификации и обсуждения аудиовизуальных текстов, в том числе вопросов, связанных с языком медиа, включая такие сложные как «монтаж», работа редактора и т.д.;

-умения описать главные функции тех или иных создателей медиатекстов и людей, связанных с их распространением (включая маркетинг; пресс-макет, политические кампании в медиа и др.).

Б. Аспект анализа медиатекстов («Медиа содержат сообщения, которые нужно проанализировать»):

- понимание сюжета как серии сконструированных условностей, таких как мотивы поступков персонажей, эпизоды, иерархия событий и героев и т.д.;

- анализ подразумеваемых и открыто выраженных идей, тех или иных пристрастий (предвзятости) автора медиатекста;
- понимание, что основной смысл медиатекста передаётся через комбинацию элементов (таких как звук, кадр, перспектива и т.д.);
- сравнение гендерных, социальных и профессиональных стереотипов в медиатекстах различных «культурных полей»;
- понимание того, как жанр проясняет ожидания аудитории по отношению к содержанию медиатекста;
- понимание ряда путей организации и представления жизненного материала в медиатексте и критический анализ мнений других учащихся;
- анализ того, как символические коды, используемые медиа (кадр, ракурс и т.д.) могут взаимодействовать друг с другом для создания определённого смысла текста;
- анализ эффекта воздействия рекламы, рассмотрение значения рекламы для коммерческих медиа;
- сравнение путей, которыми различные виды медиа интерпретируют похожие фабулы или истории;
- сравнение и анализ медиатекстов одинаковых и различных типов (к примеру, репортажи в различных газетах, на телевидении, в системе Интернет).

В. Аспект оценки медиатекстов (критическая оценка медиатекстов в историческом, социальном и культурном контексте, включая понимание отношений между аудиторией, медиатекстом и окружающей действительностью):

- определение разницы между реальным событием и его отражением в медиатексте, дискуссия на эту тему;
- подбор примеров социальных воздействий некоторых медиатекстов;
- распознавание конкретных и абстрактных значений в медиатексте, понимание того, что люди воспринимают медиатексты дифференцированно – в зависимости от многих факторов, таких, как возраст, пол, раса, жизненный опыт;
- использование медиатекста для исследования человеческих отношений, новых идей, своей и чужой культуры («диалог культур»), критический анализ медиатекстов, объяснение того, как медиатексты могут влиять на аудиторию;
- оценка эффективности различных элементов, используемых в медиатексте и объяснение причин такого рода воздействий;

- выражение собственных предпочтений во время дискуссии о медиапродукции и обоснование своего выбора;

- внимательное и «критическое» чтение медиатекстов, включая различные развлекательные и учебные медиатексты, анализ отдельных компонентов текста, их воздействия;

- анализ влияния медиа на аудиторию в зависимости от типов медиапродукции.

Г. Аспект медиапродукции (использование учащимися знаний о различных видах медиа для решения тех или иных проблем, общения и создания собственных медиатекстов):

- экспериментирование с различными формами и технологиями с целью исследования того, как они используются для передачи специфических текстов, «посланий»;

- использование различной техники в планировании и создании медиатекстов, внимательный и критический анализ полученного результата;

- создание медиапродукции, предназначенной для специфической аудитории, предвидение того, как аудитория может отреагировать на такую продукцию;

- выполнение и презентация своего медиапроекта.

Анализ приведённых выше творческих заданий, проблемных вопросов и ролевых игр позволяет сделать вывод о том, что методика медиаобразования учащихся может быть классифицирована как по принципу получения знаний (словесные, наглядные, практические методы) так и по уровням познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемный, эвристический, исследовательский методы). В классификации второго типа отчётливо доминируют проблемный, эвристический и исследовательский методы.

Многие педагоги и исследователи (Э.Харт, К.Бэзэлгэт и др.) считают, что наиболее эффективные подходы в рамках теорий медиаобразования как формирования критического мышления и культурологического медиаобразования должны опираться на «ключевые понятия медиаобразования». Мы также полностью разделяем эту точку зрения. Однако мы считаем, что теорию медиаобразования как формирования критического мышления можно и не выделять отдельно. Принципы формирования критического мышления аудитории должны присутствовать во всех направлениях медиаобразования, нацеленных на понимание и

оценку аудиторией эстетических, социальных, идеологических, политических аспектов (содержания воздействия и т.д.) медиатекстов (медиа). На наш взгляд, любой медиатекст содержит все эти аспекты – будь то телевизионная информационная программа, новостной выпуск, художественный или документальный фильм, радиопередача, газетная статья и т.д. Особенно это относится к экранным медиа, т.к. изначально их истоками явилось художественное игровое кино – вид современного искусства. А это произведение искусства надо воспринимать и оценивать (и обучать этому учащихся) как единое целое, в комплексе его эстетической, нравственной, идейной, политической, культурологической и пр. составляющих.

На основании изложенного выше анализа моделей медиаобразования и методических подходов мы разработали собственную модель медиаобразования студентов на интегрированных занятиях по иностранному (английскому) языку в рамках спецкурса в педагогическом вузе.

Разработанная нами модель состоит из трёх основных блоков:

1) Подготовительный (пропедевтический) блок – констатация уровня медиакомпетентности и уровня иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

2) Основной блок - проведение занятий спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств», включающий четыре основных этапа, а именно:

а) обучающий этап:

- развитие у студентов аудиовизуального восприятия и умений анализа художественной структуры произведений экранных искусств разных видов и жанров (образное обобщение, синтез элементов пространственно-временного, звукозрительного повествования, рассмотрение содержания эпизодов произведения экранного искусства, наиболее ярко выявляющих художественные закономерности фильма в целом, попытка разобраться в логике авторского мышления: в развитии конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда, монтажа и т.д., выявление авторской концепции и умения выражения на английском языке (в устной и письменной форме) своего личного отношения к данной позиции создателей экранного произведения.

- знакомство будущих педагогов с основными вехами истории англоязычного кинематографа, телевидения и видео, характерными особенностями современной социокультурной ситуации;

б) тренировочный этап:

- тренировка и закрепление в устной и письменной иноязычной речи полученных знаний по изучаемым темам;

в) творческий этап:

- практические занятия, направленные на овладение студентами креативными умениями на материале англоязычных экранных искусств (работа над киноафишами, любительская видеосъемка, написание минисценариев на английском языке и т.п.);

г) продуктивный этап:

- использование полученных студентами знаний и умений при рецензировании произведений англоязычных экранных искусств, проведении дискуссий, конкурсов по фильмам на английском языке.

3) заключительный (результативно-оценочный) блок:

- повторная констатация уровня медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств.

Данная модель была внедрена в учебный процесс педагогического вуза с помощью разработанного нами спецкурса «Медиаобразование студентов на материале англоязычных экранных искусств», тесно связанного с предметами психолого-педагогического цикла, носящего интегративный характер, базирующегося на основе учебного предмета общекультурного блока «Иностранный язык» (английский язык).

При разработке спецкурса нами учитывалась также модель медиаобразования студентов, разработанная А.В.Фёдоровым [Федоров, 2005, с.83-88]. Основной целью спецкурса является развитие медиакомпетентности – то есть умения воспринимать, критически анализировать и оценивать (в том числе - с эстетической точки зрения) произведения экранных искусств, а также развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

Занятия спецкурса проводятся нами на английском языке с учётом лингвистических знаний, которые получены студентами при изучении иностранного языка на I и II курсах в объёме вузовской учебной программы, показавшей достаточно высокий

уровень владения английским языком. Это студенты, сдавшие итоговый экзамен в конце II курса на оценки «отлично» и «хорошо».

Если говорить о необходимости изучения иностранного языка в современной социокультурной ситуации, нельзя не сказать о том, что в последнее время расширяются международные контакты в различных областях науки, техники, искусства. Выпускники вузов – молодые специалисты – имеют большие возможности работы в различных совместных предприятиях, инофирмах. Привычными стали поездки за рубеж по личным и служебным делам. Расширение глобальной сети Интернет даёт возможность интернационального общения, получения информации по всем направлениям профессиональной деятельности, культуры.

В этой связи всё большее значение придаётся знанию иностранного языка, что способствует не только повышению уровня квалификации молодого специалиста, но и его общекультурного уровня, расширению кругозора, знакомству с культурой других народов, развитию умения восприятия и оценки различных видов искусств, в частности - экранных искусств, которые весьма распространены в современной мире.

Добавим к этому ещё и то, что иностранный язык по учебным планам неязыковых вузов преподаётся только на 1-м и 2-м курсах. Знания студентов, имевших на младших курсах высокий уровень владения иностранным языком, остаются невостребованными и не совершенствуются в оставшиеся годы обучения.

При этом, термин «владеть языком» понимается нами как «владеть речью», т.е. владеть способностью общаться на данном языке. «Изучать язык» в строго научном понимании означает усвоить теоретические сведения о средствах и структуре данного языка. При этом бывает, что в практическом плане (в речи) изучающий язык не владеет им. При обучении в языковом вузе и овладевают языком как средством общения (практическое владение), и изучают его как систему средств выражения (теоретический план). В неязыковом же вузе «языку обучают только как средству общения, реализуемому в речи (устной и письменной). Теоретические сведения при этом не составляют специальный предмет изучения, а используются только в той степени, в которой они могут помочь овладению речью» [Берман, 1970, с.54].

Учитывая специфику занятий, которые проводятся на английском языке, на первом этапе осуществляется констатация уровней медиакомпетентности и иноязычной компетентности студентов с целью применения в дальнейшем дифференцированного подхода и учёта имеющихся практических знаний и повышения качества этих знаний в дальнейшем.

Также добавим ещё и то, что на протяжении всех этапов мы осуществляем работу непосредственно с текстами по медиаобразованию на английском языке, что даёт возможность, начиная с первых занятий активизировать устную речь студентов и пополнять лексический запас специальной терминологией. На наших занятиях большую роль играет направляющая и корректирующая деятельность педагога, который обращает внимание не только на содержание выступлений студентов, но и на правильное оформление их речевых высказываний на английском языке. Также мы стараемся создавать на занятиях атмосферу одновременно благожелательности и требовательности, вызывать у студентов заинтересованность в успешности текущей работы и ответственность за её качественное выполнение.

При разработке нашего спецкурса мы также имели в виду и цели обучения иностранному языку (практические, воспитательные и образовательные).

Целью изучения иностранного языка в неязыковом вузе, исходя из того, что иностранные языки, преподаваемые в школах и вузах нашей страны, по своей социальной природе представляют собою живые языки и служат средством устного и письменного общения, является формирование у студентов основ практического владения ими.

Студент педагогического вуза в силу специфики своей будущей профессии должен обладать общими навыками коммуникации, развитию которых также способствует изучение иностранного языка. Ведущим методом при овладении иностранным языком является коммуникативный метод, основанный на диалогическом общении. Различают вербальную (словесную) и невербальную коммуникацию. К средствам невербальной коммуникации относятся мимика, жесты, различные системы сигнализации. Вербальная коммуникация может осуществляться в двух основных формах: письменной и устной.

В процессе общения человек решает следующие основные задачи: получение и передача информации; самопрезентация. Залогом успешного решения этих задач является развитие навыков основных видов речевой деятельности: чтения, письма, слушания и говорения. В процессе общения на иностранном языке (как и на родном) очень важно знание грамматических правил и стилистики. Большую роль играет также владение студентами тематической терминологией.

Эффективное получение информации относится как к устной, так и к письменной речи и зависит от уровня владения навыками чтения и слушания. Передача информации (в письменной и устной форме) предполагает владение навыками письма и говорения. Позитивная самопрезентация означает способность произвести хорошее впечатление на собеседника и предполагает владение основами культуры речи, что включает в себя и знание норм языка, и умение произвести на собеседника приятное впечатление, продемонстрировав свои положительные качества.

Для совершенствования речевых умений (письма и говорения) немаловажно развитие навыков чтения, так как в процессе чтения вырабатывается способность быстрее, глубже понимать и анализировать читаемое, что является основой для самостоятельного творчества. Эффективное чтение означает способность извлекать полезную информацию из прочитанного текста (печатного и рукописного) и запоминать её для дальнейшего использования.

Для облегчения понимания текста разработаны различные методики, основанные на делении текста на смысловые части и выделение в них смысловых опорных пунктов в такой последовательности:

- в каждом абзаце выделяются ключевые слова, т.е. такие слова или сочетания слов, которые являются наиболее важными, несут основную информационную нагрузку;

- из ключевых слов составляются смысловые ряды, т. е. предложения, которые включают ключевые слова и слова-связки. В результате получается сжатое содержание абзаца;

- определяется основное значение (так называемая доминанта) текста в результате осмысления смысловых рядов. Доминанта должна составлять не более 25% от первоначального объёма текста.

Навык эффективного чтения помогает развивать способность эффективного слушания, т.е. умения извлекать полезную информацию в условиях устного общения. Здесь доминирующим фактором является готовность и желание слушать, что, в свою очередь, определяется отношением слушателя, его интересами, мотивами и эмоциональным состоянием. Использование на занятиях медиатекстов экранных искусств, представляющих интерес для студентов, вызывающих эмоциональный отклик, способствует повышению готовности и желанию слушать и воспринимать иностранную речь, а также обсуждать увиденное на английском языке. Для развития навыков эффективного слушания, по мнению одного из известных американских специалистов в области речевой коммуникации Дж.Кэппа (J.Capp), необходимо выработать следующие умения: умение концентрироваться; умение анализировать услышанное; умение слушать критически; владеть вспомогательными средствами [Цит по: Павленок, 1997, С.102-103].

При этом концентрация – не пассивный, а активный творческий процесс, требующий больших усилий. На проводимых нами занятиях мы старались учитывать необходимость создания условий для лучшей концентрации студентов, а именно: подбирать интересный для студенческой аудитории материал; в пропедевтический (подготовительный) период вводить и изучать со студентами незнакомую лексику (слова, словосочетания), встречающуюся в лекции педагога или в просматриваемом киноэпизоде; проводить предварительную беседу по представляемой теме или вступительное слово к фильму, отрывок из которого будет представлен студентам на английском языке; перед началом практического аудирования давать студентам творческие задания (предугадать последующие события в представленном киноэпизоде, продолжить излагаемую педагогом тему путём высказывания своего предположения, точки зрения и т.д.).

Методика наших занятий нацелена на развитие умений студентов анализировать услышанное и включает в себя следующие аспекты:

- лекционный материал на английском языке преподаватель преподносит небольшими порциями (фрагментами), перемежая его вопросами к аудитории, отвечая на вопросы аудитории. По

окончании лекции новый материал обязательно тренируется и закрепляется в ходе беседы по форме «педагог \leftrightarrow студент»;

- перед началом лекции (введении новой темы, материала) преподаватель сообщает название темы, основную цель, краткий план (записывает на доске), вводит незнакомую лексику по форме «педагог \rightarrow студенты»;

- в ходе лекции используется наглядный иллюстративный материал – медиатексты (видеоотрывки из кинофильмов), схемы (например, хронология истории англоязычных экранных искусств или процесс создания кинофильма) и т.д.;

- в конце лекции педагог подводит студентов к заключению и совместным выводам по изучаемой теме в форме «студенты \rightarrow педагог», «педагог \rightarrow студенты»;

Предложенные Дж.Кэппом принципы критического слушания совпадают с идеями медиапедагога Л.Мастермана (L.Masterman) [Masterman, 1995, 1997, 2000] в плане обучения аудитории осознанию и противодействию манипулятивного воздействия оратора (лектора, журналиста теленовостных программ, автора документального кино и т.д.). Мы также использовали эти положения в разработке методики проведения наших занятий. Здесь особенно проявляется взаимосвязь методики обучения иностранному языку (в плане научения критическому слушанию) и методики медиаобразования (в плане научения критическому мышлению при восприятии и оценки медиатекстов).

Для эффективного овладения иноязычной речью очень важно также совершенствование навыков письма. Под эффективным письмом понимается умение писать тексты различного содержания (деловые письма, доклады, рефераты, сочинения и т.д.). Создание письменного текста на иностранном языке – трудоёмкая процедура, но навыки письма могут быть развиты и усовершенствованы. Этому способствует обучение учащихся основным принципам письма. Вот почему мы учим студентов выражать в тексте следующие категории: тема – то, о чём говорится в тексте; идея – основная мысль автора; проблема – вопрос, требующий решения или освещения; жанр – конкретный тип текста.

Разработанная нами методика предусматривает обучение студентов поэтапному процессу составления письменного текста. Первый этап – это формирование идеи, которую надо выразить на письме, и сбор материала, т.е. выбор соответствующих проблем,

подкрепляющих или доказывающих эту идею. Второй этап – придание тексту очертания (его «обрисовка»), добавление или отбрасывание деталей с целью адекватного подтверждения основной идеи текста, а также выбор слов и выражений, соответствующих избранному жанру. Третий этап – редактирование и корректировка. Редактирование предполагает проверку грамматической и стилистической правильности написанного в черновом варианте текста, а корректировка – исправление ошибок, описок или опечаток в его чистовом варианте.

На первой стадии работы, когда происходит обдумывание идеи и подбор подкрепляющего её материала, нами используется ряд технических приёмов предварительного письма, к числу которых относятся: мозговой штурм, составление списка, плана текста. На втором этапе работы важно умение оценивать степень конкретности подтверждающих главную идею фактов и деталей, а также их адекватность. Третий этап предполагает хорошее знание грамматики.

Нами разработаны циклы письменных творческих заданий, которые также рекомендуются и медиапедагогами при работе с медиатекстами: написание рецензий на просмотренные кинофильмы, письменный пересказ статей кинокритиков из англоязычной кинопрессы, письменные рефераты о деятельности мастеров экрана на основе материала англоязычной кинопрессы или интернетсайтов и т.д. На первых занятиях педагог обязательно оказывает студентам помощь при обработке выбранного материала, особенно на стадии корректировки и редактирования. Затем подготовленные письменные тексты студенты представляют на занятиях в устной форме (читают, отвечают на вопросы педагога и студентов). По мере овладения специальной тематической терминологией, повторения грамматических правил большинство студентов справляется с такими видами заданий самостоятельно. Однако, при необходимости, педагог всегда оказывает помощь, так как всё равно знания студентами английского языка находятся на различном уровне.

Качество написанного текста на английском языке оценивается по следующим основным критериям: единство содержания, предполагающее чёткую формулировку главной цели и однонаправленность раскрывающего её материала;

подкреплённость, т.е. достаточное количество фактов, подтверждающих идею автора; связность, т.е. чёткость композиции и логическая связь между частями; грамматическая правильность.

Таким образом, студенты овладевают и навыками устной речи. Умение правильно и чётко выражать свои мысли является решающим при реализации основных целей и задач коммуникации на иностранном языке. Устную речь принято подразделять на монологическую и диалогическую. При подготовке монологической речи студент обучаются законам композиции, которые предполагают членение текста на вступление, основную часть и заключение. В диалогической речи очень важным является процесс коммуникации, эмоционально окрашенная речь с присутствием вводных слов, обращений и т.д.; умения правильно в грамматическом и лексическом планах задавать вопросы и отвечать на них.

В этом направлении используются следующие виды заданий для студентов: подготовить устное изложение (рассказ) по избранной теме, составить рассказ от имени героя экранного медиатекста, составить диалог по прочитанному тексту или заданной теме, сделать вступительное слово к фильму (с демонстрацией его ключевых эпизодов), участвовать в дискуссии по проблемам экранных искусств, выступить с собственной рецензией и др.

При подготовке устного монологического выступления на английском языке студенты обучаются на первом этапе составлять письменный текст, так как они пока ещё не обладают достаточным запасом лексики по изучаемым темам. Студенты вначале пишут текст и затем работают с готовым письменным текстом (самостоятельно или с педагогом): делают интонационную разметку (движение мелодики, паузы и т.д.), транскрипцию отдельных звуков в незнакомых словах. Затем студенты дома готовят текст (читают вслух, учат наизусть или пересказывают близко к тексту). При выборе видов заданий осуществляется индивидуальный подход к студентам в зависимости от их базовых знаний.

Например, при подготовке игры «Конференция кинокритиков» одним студентам поручается выступить со статьями кинокритиков (студенты готовят и читают вслух отрывки из

журнальных статей о кинофильмах), другие студенты выступают в роли журналистов (задают вопросы кинокритикам), третья группа студентов, обладающая лучшими знаниями по английскому языку, становятся «экспертами» (обобщают дискуссию, дают оценку, делают выводы). Самая сложная работа выполняется студентами третьей группы. Они должны хорошо владеть материалом по теме, понять выступления «кинокритиков», суметь проанализировать услышанное и подготовить собственное устное монологическое выступление по теме. Конечно, проведение такого рода занятия требует предварительной подготовки студентов, как на предыдущих занятиях, так и дома.

Для эффективности интегрированных занятий по медиаобразованию и иностранному (английскому) языку используются специфические методы, которые соответствуют основным целям медиаобразования, а также целям совершенствования владения иностранным языком студентами.

Построение интегрированных занятий по медиаобразованию и иностранному языку в рамках спецкурса должно соответствовать практической направленности обучения иностранному языку, так как студенты педагогического вуза в соответствии с учебным планом изучают предмет «Медиаобразование как средство организации социокультурной деятельности учащихся (школьников)». Для них очень важно в этой связи овладеть терминологией медиаобразования на английском языке с целью получения новой информации, например, из глобальной сети Интернет, в которой помещены сайты ведущих мировых держав в области медиаобразования.

Должен также соблюдаться принцип дальнейшего совершенствования владения иностранным языком, предусмотренный программой (учебным планом) по иностранному языку, осуществляемый в рамках занятий спецкурса.

Цели интегрированных занятий в рамках спецкурса должны соответствовать повышению удельного веса самостоятельной работы студентов с использованием технических средств обучения. В данном случае используются технические средства обучения (например, видеомэгаффон, домашний кинотеатр, DVD-плеер, компьютер) не только как вспомогательные, но и как основные (просмотр художественных фильмов на английском

языке с последующим написанием рецензии, вступительного слова к фильму, творческие задания по озвучиванию эпизодов из художественных фильмов на английском языке, вступительное слово на английском языке к художественному фильму и т.д.). Выполнение этих заданий требует тщательной самостоятельной работы студента с последующей демонстрацией их в аудитории.

Если говорить об использовании технических средств обучения

(ТСО), то в отечественной методике преподавания иностранных языков традиционно применяются кинофильмы (фрагменты). Так, например, ещё в 60-е годы XX века Ф.М.Рожкова [Рожкова, 1967] в своём учебном пособии предлагала разработку серии уроков по использованию звуковых учебных кинофильмов при обучении английскому языку в средней школе, созданных «Моснауцфильмом» и «Школфильмом».

По мнению Ф.М.Рожковой, «использование кинофильмов на уроках английского языка вносит разнообразие в учебный процесс, содействует активизации учащихся, повышает интерес к изучению английского языка. Кинофильм на уроках английского языка - эффективное средство развития навыков устной речи, что, несомненно, способствует закреплению пройденного фонетического, лексического и грамматического материала, а также некоторому расширению лексического запаса учащихся.

Восприятие звучащего текста фильма на английском языке содействует подготовке учащихся к пониманию речи разных людей. Работа с кинофильмами способствует также развитию навыков письменной речи, так как после просмотра учащиеся делают письменные пересказы содержания кинофильма, составляют диалоги, вопросы по содержанию кинофильма и ответы на них.

Всё шире используются кинофильмы и во внеклассной работе, например, на занятиях кружков иностранного языка по развитию навыков устной речи.

Использование кинофильмов имеет также определённое образовательное и воспитательное значение. Так, например, просматривая кинофильмы, учащиеся помимо знаний и навыков получают дополнительные сведения о стране изучаемого языка (кинофильмы «Робин Гуд», «Лондон»)» [Рожкова, 1967, с.4].

Ф.М.Рожковой предлагается следующая структура урока: фонетическая зарядка; вступительное слово учителя; демонстрация фильма (10-12 минут); вопросы и ответы учащихся по его содержанию; повторная демонстрация фильма; пересказ его содержания (в разных видах); задание на дом [Рожкова, 1967, с.5].

Ф.М.Рожкова называет кинофильм «экранной наглядностью», использование которой на уроках «предназначено для дальнейшего совершенствования навыков устной речи учащихся. Учащиеся должны не только выражать свои мысли на иностранном языке, но и понимать иностранную речь на слух. Поэтому в методике использования кинофильмов на уроках английского языка должна быть отражена работа над развитием навыков восприятия иностранной речи на слух».

Автор пособия в этой связи предлагает следующие методы работы:

- вступительное слово учителя до просмотра кинофильма;
- вводный рассказ учителя с кратким изложением содержания фильма до его просмотра;
- просмотр кинофильма и вопросно-ответные упражнения по его содержанию;
- составление плана пересказа содержания фильма;
- пересказ содержания фильма по плану и ключевым словам;
- пересказ содержания фильма от имени действующих лиц;
- пересказ содержания кинофильма в форме инсценировки (драматизация);
- пересказ по заданной теме;
- пересказ по цепочке;
- составление диалогов на темы, близкие к теме просмотренного фильма;
- письменное изложение;
- домашние сочинения на темы, близкие к теме просмотренного кинофильма.

Как мы видим, многие задания, предложенные Ф.М.Рожковой, совпадают с аналогичными разработками российских медиапедагогов (О.А.Баранов, А.В.Федоров и др.).

Хотя предложенные Ф.М.Рожковой подходы использования кинофильмов на уроке иностранного языка были разработаны несколько десятилетий назад, на наш взгляд они актуальны и

эффективны. В них заложены основы интеграции медиаобразования и предмета «Иностранный язык», так как здесь налицо сочетание методов преподавания иностранных языков и методов обучения восприятию медиатекстов.

Практическая цель обучения неотделима от воспитательной, которая заключается в осуществлении комплексного подхода к вопросам нравственного и эстетического воспитания, проводимого на лучших образцах художественной культуры, в понятие которой входит и экранная культура. Образовательная цель обучения иностранному языку заключается в расширении кругозора студентов, снабжении их информацией об истории, литературе, искусстве (в нашем случае и киноискусстве), быте страны изучаемого языка, а также в обогащении студентов новыми языковыми средствами для выражения одной и той же мысли.

Достижение целей и решение поставленных задач в преподавании иностранного языка осуществляется с помощью различных средств обучения, выступающих в определённой, методически обусловленной системе, включающей основные и вспомогательные средства обучения. Однако, если в методической литературе по обучению иностранному языку учебники и книги для чтения относятся к основным средствам, а наглядные пособия, набор аудиокассет с записью текстов для аудирования, учебные видеофильмы, кинофрагменты, кинофильмы (используемые только для аудирования) [Саломатов и др., 1985, с.66] – к вспомогательным, то мы ставим в равное положение кино и видеофильмы наряду с основными средствами обучения.

Предлагаемая нами технология образовательного процесса по интегрированному медиаобразованию с предметом «Иностранный язык» студентов вуза, включающая совокупность методов и средств, направленных на достижение запланированного результата, представляет собой комплекс, охватывающий:

А. Планируемые результаты обучения, заключающиеся в развитии медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов;

Б. Методы диагностики текущего состояния обучаемых в плане развития медиакомпетентности и иноязычной компетентности

(анкетирование, наблюдение, тестирование, рецензирование, анализ продуктов творческой деятельности студентов и т.д.);

В. Модель обучения, состоящую из трёх основных блоков:

1) Подготовительный (пропедевтический) блок – констатация уровня медиакомпетентности и уровня иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

2) Основной блок - проведение занятий спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств», включающий четыре основных этапа, а именно:

а) обучающий этап:

- развитие у студентов аудиовизуального восприятия и умений анализа художественной структуры произведений экранных искусств разных видов и жанров (образное обобщение, синтез элементов пространственно-временного, звукозрительного повествования, рассмотрение содержания эпизодов произведения экранного искусства, наиболее ярко выявляющих художественные закономерности фильма в целом, попытка разобраться в логике авторского мышления: в развитии конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда, монтажа и т.д., выявление авторской концепции и умения выражения на английском языке (в устной и письменной форме) своего личного отношения к данной позиции создателей экранного произведения.

- знакомство будущих педагогов с основными вехами истории англоязычного кинематографа, телевидения и видео, характерными особенностями современной социокультурной ситуации;

б) тренировочный этап:

- тренировка и закрепление в устной и письменной иноязычной речи полученных знаний по изучаемым темам;

в) творческий этап:

- практические занятия, направленные на овладение студентами креативными умениями на материале англоязычных экранных искусств (работа над киноафишами, любительская видеосъемка, написание минисценариев на английском языке и т.п.);

г) продуктивный этап:

- использование полученных студентами знаний и умений при рецензировании произведений англоязычных экранных искусств, проведении дискуссий, конкурсов по фильмам на английском языке.

3) заключительный (результативно-оценочный) блок:

- повторная констатация уровня медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств.

В общий комплекс входит также система критериев выбора оптимальной модели для решения условий и задач образовательного процесса, состоящая из показателей развития медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов до начала формирующего эксперимента и по его завершении.

По уровню применения технология курса специализации относится к предметно-интегрированным технологиям (сочетание учебных предметов «Медиаобразование» и «Иностранный язык»).

По ориентации на структуру личности предлагаемая нами технология относится к разряду:

- информационных технологий (формирование представлений, понятий, знаний, навыков и умений по изучаемому курсу);
- операционных технологий (формирование способов умственных действий, в частности критического, самостоятельного мышления);
- эмоционально-нравственных технологий (формирование сферы этических и эстетических отношений);
- саморазвивающих технологий (формирование самоуправляющихся механизмов личности студента);
- эвристических технологий (развитие творческих способностей студентов);
- прикладных технологий (формирование действенно-практической сферы).

По характеру воздействия на обучаемого нашу технологию можно отнести к обучающе-развивающим проникающим политехнологиям, при которых учебный процесс комбинируется из двух монотехнологий (доминантные принципы двух учебных предметов - «Медиаобразование» и «Иностранный язык»), выполняющих при этом роль взаимного активизатора.

По отношению к позиции обучаемого в образовательном процессе технология курса специализации относится к личностно-ориентированным технологиям (в центре образовательного процесса – личность обучаемого) и технологии сотрудничества.

По характеру взаимодействия педагога и обучаемого предлагаемая технология носит индивидуально-направленный, вербальный (в режиме живого диалога) характер.

По типу организации и управления процессом обучения наша технология представляет собой сочетание традиционного классического вербального обучения и обучения с использованием аудиовизуальных средств, а также индивидуально-направленное обучение в малых группах с элементами сотрудничества.

Представленная нами технология относится к интенсивным образовательным технологиям. В реальной практической деятельности по внедрению нашего спецкурса тесно переплетаются технологии индивидуализации обучения, проблемного обучения, коммуникативные технологии, игровые технологии. Также, естественно, мы используем информационные технологии обучения, ориентированные на специальные технические информационные средства - персональные компьютеры, мультимедиа-системы (телевизор – видеомэгаффон – музыкальный центр, домашний кинотеатр).

Предлагаемые нами технологии обучения в процессе преподавания спецкурса относятся к комбинированным инновационным технологиям, представляющим собой соединение ряда известных элементов (элементы технологии учебных курсов «Медиаобразование и «Иностранный язык») в новую технологию.

Выводы

1. Для того чтобы сориентировать наше исследование на конкретную молодежную студенческую аудиторию, имеющую свои возрастные, психологические, профессиональные и другие особенности, необходимо учитывать специфику восприятия экранных искусств, так как медиакомпетентность личности (в том числе и личности студента) по отношению к экранным искусствам, как и к искусству вообще, зависит от уровня художественного восприятия и умения критически оценить произведение искусства.
2. Из существующих моделей медиаобразования наибольший интерес представляют модели, разработанные О.Ф.Нечай и Г.В.Ратниковым; Ю.Н.Усовым; А.В.Фёдоровым.
3. О.Ф.Нечай и Г.В.Ратников предложили модель эстетического воспитания студентов некинематографических вузов средствами кино, дополнив эту модель впоследствии блоками, связанными с

реализацией задачи подготовки студентов - будущих педагогов - к эстетическому воспитанию школьников. При этом О.Ф.Нечай были предложены весьма разнообразные формы работы с кинопроизведениями: лекционно-пропагандистские, письменные работы, творческие работы с фильмом, игровые формы работы с фильмом и т.д. Однако эта модель отражает только эстетическое развитие, что является, безусловно, очень важным и актуальным, но представляет собой лишь один из компонентов медиакомпетентности личности.

4. Предложенная Ю.Н.Усовым модель эстетического воспитания на материале кинематографа обращена не к студенческой, а к школьной аудитории, однако, она легла в основу дальнейших разработок медиапедагогами моделей медиаобразования студенческой аудитории на материале экранных искусств. Ю.Н.Усов для выбора оптимальной модели кинообразования разработал систему её критериев, а также ряд требований, предъявляемых к полноценному восприятию фильмов, которые подходят как для школьной, так и для студенческой аудитории. По сравнению с другими моделями эстетического воспитания средствами киноискусства и телевидения модель, предложенная Ю.Н.Усовым, обладает преимуществом изучения кинематографа через понимание структуры кинообраза, с сохранением целостности восприятия аудиовизуальной, пространственно-временной формы повествования отдельных эпизодов, от которого аудитория приходит к осмыслению, оценке и анализу произведения экранного искусства в комплексе.

Достоинства данного анализа, «моделирующего процесс художественной концепции фильма», в том, что интегрируются задачи эстетического воспитания в целом: развивается эстетическое сознание, образное, логическое мышление, творческие потенции, социально-мировоззренческие ориентации, используются знания из области других искусств, что полностью соответствует основным функциям педагогического процесса: образовательной, развивающей, воспитывающей.

5. А.В.Федоровым предложена модель подготовки студентов педвузов к медиаобразованию школьников на материале экранных искусств, которая состоит из шести основных блоков. В основу данной модели положена адаптированная модель Ю.Н.Усова. Но в отличие от модели Ю.Н.Усова и других моделей,

А.В.Федоров предлагает выполнение студентами серий творческих заданий креативного характера, предшествующих просмотрам и обсуждениям фильмов и телепередач разных видов и жанров. Данные задания позволяют студентам на собственном опыте проникнуть в лабораторию создания произведений экранных искусств. Логичным завершением модели является шестой блок - использование полученных студентами знаний и умений в области эстетического воспитания на материале экранных искусств в процессе педагогической практики. Данный блок с одной стороны дает возможность студентам закрепить полученные знания и умения в профессиональной деятельности, а с другой - преподавателю вуза, обучавшему студентов, предоставляется шанс определить эффективность своей педагогической деятельности и избранной модели подготовки будущих учителей к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств. Одна из задач модели медиаобразования, разработанной А.В.Фёдоровым, - развитие у аудитории критического мышления на материале различных медиатекстов. А.В.Фёдоров выделил уровни и типы основных приёмов манипулятивного воздействия медиа на аудиторию. Им также разработана методика развития «антиманипулятивного» критического мышления аудитории на медиаматериале. А.В.Фёдоров также подчёркивает разницу между критическим анализом информационных медиатекстов (например, информационного телевыпуска) и художественного медиатекста, при анализе которого необходимо учитывать особенности художественной структуры произведения, учитывая более многогранное воздействие произведения искусства.

6. Британские медиапедагоги К. Бэзэлгэт (Cary Bazalgette), Э. Харт (Andrew Hart) и др. разработали теорию о шести ключевых понятиях медиаобразования («агентство», «категория», «язык», «технология», «аудитория», «репрезентация»). Согласно этой теории предметом медиаобразования является система медиа и её функционирование в обществе, взаимодействие с человеком, язык медиа и его использование. В качестве целей выделяются: формирование культуры взаимодействия с медиа, развитие восприятия различных видов информации, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления, обучение различным формам самовыражения при помощи медиа, развитие творческих способностей в области медиа.

Особый интерес представляет группа методов, направленных на развитие творческого и критического мышления аудитории. Проанализировав предлагаемые британскими медиапедагогами творческие задания, мы выделили как наиболее направленные на изучение всех шести ключевых понятий медиаобразования такие задания как работа с жанровыми стереотипами; разработка рекламной кампании медиатекста; составление заявки на медиатекст определённого вида и жанра; подготовка десятиминутного выпуска теле/радионовостей, подготовка макета газеты (журнала); монтаж отдельных кусков медиаматериала (фотографий, видеосцен, рисунков и т.д.) и анализ полученных результатов с точки зрения выразительных средств медиа; разработка минисценария медиатекста; обоснование своих версий того, почему популярные медиатексты имели успех у аудитории в той или иной социокультурной ситуации; анализ рекламных афиш медиатекстов; анализ объёма медиатекста и последующее определение типа медиатекста. Для нас интерес представляют также разработанные британскими педагогами ролевые игры на медиаматериале.

7. Методика медиаобразования учащихся может быть классифицирована как по принципу получения знаний (словесные, наглядные, практические методы) так и по уровням познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемный, эвристический, исследовательский методы). Многие педагоги и исследователи считают, что наиболее эффективные методические подходы в рамках теорий медиаобразования как формирования критического мышления и культурологического медиаобразования должны опираться на ключевые понятия медиаобразования.

8. Предлагаемая нами модель медиаобразования студентов на интегрированных занятиях спецкурса «Медиаобразование студентов на материале англоязычных искусств» базируется на адаптированной модели медиаобразования студентов, разработанной А.В.Фёдоровым. Основной целью спецкурса является развитие медиакомпетентности в области экранных искусств, а также развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

Наша модель обучения состоит из трёх основных блоков:

1) Подготовительный (пропедевтический) блок – констатация уровня медиакомпетентности и уровня иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

2) Основной блок, включающий: а) обучающий этап; б) тренировочный этап; в) творческий этап; г) продуктивный этап.

3) Заключительный (результативно-оценочный) блок - повторная констатация уровня медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств.

По уровню применения технология спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств» относится к предметно-интегрированным технологиям (сочетание учебных предметов «Медиаобразование» и «Иностранный язык»).

По характеру воздействия на обучаемого нашу технологию можно отнести к обучающе-развивающим проникающим политехнологиям, при которых учебный процесс комбинируется из двух монотехнологий (доминантные принципы двух учебных предметов - «Медиаобразование» и «Иностранный язык»), выполняющих при этом роль взаимного активизатора.

По отношению к позиции обучаемого в образовательном процессе технология курса специализации относится к личностно-ориентированным технологиям (в центре образовательного процесса – личность обучаемого) и технологии сотрудничества.

По характеру взаимодействия педагога и обучаемого предлагаемая технология носит индивидуально-направленный, вербальный (в режиме живого диалога) характер.

По типу организации и управления процессом обучения наша технология представляет собой сочетание традиционного классического вербального обучения и обучения с использованием аудиовизуальных средств, а также индивидуально-направленное обучение в малых группах с элементами сотрудничества.

Представленная нами технология относится к интенсивным образовательным технологиям. В реальной практической деятельности по внедрению нашего спецкурса тесно переплетаются технологии индивидуализации обучения, проблемного обучения, коммуникативные технологии, игровые технологии. Также используются информационные технологии обучения, ориентированные на специальные технические информационные

средства - персональные компьютеры, мультимедиа-системы (телевизор – видеомаягнитофон – музыкальный центр, домашний кинотеатр).

Предлагаемые нами технологии обучения в процессе преподавания спецкурса относятся к комбинированным инновационным технологиям, представляющим собой соединение ряда известных элементов (элементы технологии учебных курсов «Медиаобразование и «Иностраннй язык») в новую технологию.

9. Применяемые на занятиях спецкурса дифференцированные методы развития иноязычной коммуникативной компетенции учитывают различие в видах речевых каналов связи (акустической, визуальной) и в деятельности участников общения (рецепция, продукция). Они имеют коммуникативную направленность и нацелены на развитие двух видов владения языком – рецептивное и продуктивное (репродуктивное) и двух аспектов владения – в устной и в письменной речи.

10. Построение разработанного нами цикла интегрированных занятий по медиаобразованию и иностранному языку в рамках спецкурса «Медиаобразование студентов на материале англоязычных экранных искусств» в полной мере соответствует принципам практической направленности обучения иностранному языку, дальнейшего совершенствования владения иностранным языком, преемственного характера обучения, обобщённости, повышения удельного веса самостоятельной работы, использования технических средств обучения. При технических средствах обучения (видеомаягнитофон, домашний кинотеатр, DVD-плэйер, компьютер) используются не только как вспомогательные, но и как основные (просмотр художественных фильмов на английском языке с последующим написанием рецензии, вступительного слова к фильму, творческие задания по озвучиванию эпизодов из художественных фильмов на английском языке, вступительное слово на английском языке к художественному фильму и т.д.).

ПРИМЕЧАНИЯ

Баженова Л.М. В мире экранных искусств. М., 1992.

Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.

Берман И.М. Методика обучения английскому языку. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.

- Божков Ю.И. Самодеятельное кинотворчество как педагогическая проблема: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1983. С.141.
- Бондаренко Е.А. Путешествие в мир кино. М.: Олма-Пресс Гранд, 2003.
- Бэээлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования//Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.
- Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие. Мн.: Вышш. шк., 1999. 552 с.
- Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации: теория и практика//Перспективы. Вопросы образования. 1984. № 2. С. 37-48.
- Нечай О.Ф. О вкусах спорят. Минск: Наука и техника, 1986. 95 с.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Нечай О.Ф., Ратников Г.В. Основы киноискусства: Учебное пособие для некинематографических вузов. Минск: Вышш. школа, 1985. 368 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Общая психология/ Под ред. В.В.Богословского и др. М.: Просвещение, 1981. 383 с.
- Одинцова С.М. Анализ фильма как один из факторов совершенствования профессиональной подготовки студентов-филологов педагогических институтов: Дис. ...канд. пед. наук. М., 1981. 199 с.
- Оснащение школы техническими средствами в современных условиях/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: Перспектива, 2000. 80 с.
- Основы социальной работы/Отв. ред. П.Д. Павленок. М.: ИНФРА – М., 1997. 368 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Пензин С.Н. Программа спецкурса «Кино как средство обучения и воспитания» /для исторического факультета/. Воронеж: Изд-во Воронеж. Ун-та, 1974.
- Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 199 с.
- Поличко Г.А. Программа курса «Введение в кинопедагогику. Основы кинематографической грамотности / Для высших учебных заведений/. М.: Изд-во АДК СССР. 1990. 23 с.
- Поуви Д. и Уолш И. Пособие по педагогической терминологии: Учеб. Пособие. М.: Вышш. школа, 1982. 239 с.
- Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 133 с.
- Рожкова Ф.М. Кинофильмы на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1967. 112 с.
- Саломатов К.И., Шатилов С.Ф., Андреева И.П. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.»/Под ред. К.И.Саломатова, С.Ф.Шатилова. М.: Просвещение, 1985. 224 с.
- Упмале М.Ю., Аблам С.П. Использование видеозаписи в обучении грамматическому аспекту иноязычной речи на I курсе языкового вуза / Методика обучения иностранным языкам. – Вып. 13 /Под ред. И.Ф.Комкова. Минск: Вышш. школа, 1983. 148 с.

- Урубкова Л. Гипертекст – путь в мир двуязычия // Высшее образование в России. 2003. № 4. С.120–123.
- Усов Н.В. В мире экранных искусств. М.: SVR–Аргус, 1995. 224 с.
- Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1988. 362 с.
- Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.
- Усов Е.Н., Левин Е.С., Смелкова З.С. Программа «Кинообразование и киновоспитание школьников / для факультета общественных профессий пединститута // Программы и учебные планы художественных отделений факультета общественных профессий МГПИ. М.: Изд-во Минпрос. РСФСР, 1986. 173 с.
- Фёдоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств /кино, телевидение, видео/: Учебное пособие. Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. 383 с.
- Фёдоров А.В. Киноискусство в структуре современного российского художественного воспитания и образования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999. 68 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.
- Цатурова И.А. Каким видится языковое образование//Высшее образование в России. 2003. № 3. С. 105–106.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.
- Шелингер Н.А. Проблемы наглядности в телекурсе по обучению чтению немецкой литературы / Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. – Вып. 4 / Под ред. Л.Н. Андриановой и др. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 69-81.
- Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Кн. для учителя /Сост. Г.С.Лабковская. М.: Просвещение, 1983. 304 с.
- Beyer, V.K. (1984). Improving Thinkign Skills. In: Phi Delta Kappan. Vol. 65. N 8. p.56.
- Buckingham, D. (2000). The Making of Citizens. London-New York: Routledge, 235 p.
- Burns, D. and Wall, I. (1990) Film English Curriculum Narrative. Characters and Settings. Genre. Audience. Teachers. Notes. London: Film Education.
- Hart, A. (1998). Understanding the Media. London: Routledge, 268 p.

- Masterman L. (1995). Media Education Worldwide: Objectives, Values and Superhighways. In: Media Development. № 26, p.6-9.
- Masterman, L. (1997) A Rational for Media Education. In Kubey, R. (Ed). Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, p.15-68.
- Masterman, L. (2000) New Paradigms and Directions. Telemedium. Journal of Media Literacy. Vol. 46. N 1. p.7.
- Media Education. Paris, UNESCO, 1984.
- Semali, L.M. (2000). Literacy in Multimedia America. New York-London: Falmer Press. 243 p.

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.
- Берман И.М. Методика обучения английскому языку. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.
- Бондаренко Е.А. Путешествие в мир кино. М.: Олма-Пресс Гранд, 2003.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический Проект, 2005. 448 с.
- Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие. 5-е изд. Мн.: Выш. шк., 1999. 552 с.
- Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации: теория и практика//Перспективы. Вопросы образования. 1984. № 2. С. 37-48.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Поуви Д. и Уолш И. Пособие по педагогической терминологии: Учеб. Пособие. М.: Высш. школа, 1982. 239 с.
- Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 133 с.
- Рожкова Ф.М. Кинофильмы на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1967. 112 с.
- Саломатов К.И., Шатилов С.Ф., Андреева И.П. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по

спец. № 2103 «Иностр. яз.» /Под общ. ред. К.И.Саломатова, С.Ф.Шатилова. – М.: Просвещение, 1985. 224 с.

Усов Н.В. В мире экранных искусств. М.: SVR – Аргус, 1995. 224 с.

Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.

Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.

Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.

Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

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

Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.

<http://http://www.devcomm-congress.org/>

<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>

www.medialiteracy.boom.ru

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Баженова Л.М. В мире экранных искусств. М., 1992.

Бээлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования//Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.

Нечай О.Ф. О вкусах спорят. Минск: Наука и техника, 1986. 95 с.

Нечай О.Ф., Ратников Г.В. Основы киноискусства: Учебное пособие для некинематографических вузов. Минск: Высш. школа, 1985. 368 с.

Общая психология/ Под ред. В.В.Богословского и др. М.: Просвещение, 1981. 383 с.

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд –во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.

- Пензин С.Н. Программа спецкурса «Кино как средство обучения и воспитания» /для исторического факультета/. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1974.
- Поличко Г.А. Программа курса «Введение в кинопедагогiku. Основы кинематографической грамотности / Для высших учебных заведений/. М.: Изд-во АДК СССР. 1990. 23 с.
- Упмале М.Ю., Аблам С.П. Использование видеозаписи в обучении грамматическому аспекту иноязычной речи на I курсе языкового вуза / Методика обучения иностранным языкам. – Вып. 13 /Под ред. И.Ф.Комкова. Минск: Выш. школа, 1983. 148 с.
- Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.
- Усов Е.Н., Левин Е.С., Смелкова З.С. Программа «Кинообразование и киновоспитание школьников / для факультета общественных профессий пединститута // Программы и учебные планы художественных отделений факультета общественных профессий МГПИ. М.: Изд-во Минпрос. РСФСР, 1986. 173 с.
- Фёдоров 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 в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.
- Шелингер Н.А. Проблемы наглядности в телекурсе по обучению чтению немецкой литературы / Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4 / под ред. Л.Н. Андриановой и др., Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 69-81.
- Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Кн. для учителя /Сост. Г.С.Лабковская. М.: Просвещение, 1983. – 304 с.

4. Технология диагностики медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности на материале англоязычных экранных искусств

Цели. После изучения главы студент должен

<i>А) знать</i>	<i>б) уметь</i>
- основные уровни показателей медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств	Обосновывать уровни показателей медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств
- основные уровни показателей иноязычной коммуникативной компетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств	- обосновывать уровни показателей иноязычной коммуникативной компетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств
-методы выявления уровня медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств	- выявлять уровни медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств при помощи различных методов
- методы выявления иноязычной коммуникативной компетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств	- выявлять уровни иноязычной коммуникативной компетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств

Основные вопросы к главе 4.

Каковы основные показатели развития аудитории в области экранных искусств?

Каковы уровни показателей медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств?

Каковы показатели иноязычной коммуникативной компетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств?

Каковы уровни показателей иноязычной коммуникативной компетентности на материале англоязычных экранных искусств?

В чем суть оценок уровня медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств?

Какие методы используются в ходе констатирующего эксперимента с целью выявления медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств?

Какие методы используются в ходе констатирующего эксперимента с целью выявления иноязычной коммуникативной компетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств?

Какова корреляция между медиакомпетентностью и иноязычной коммуникативной компетентностью аудитории?

Ключевые слова главы 4

показатели медиакомпетентности аудитории	оценка уровня медиакомпетентности аудитории
--	---

показатели иноязычной коммуникативной компетентности	оценка уровня иноязычной коммуникативной компетентности аудитории
англоязычные экранные искусства	методы выявления медиакомпетентности аудитории
уровни медиакомпетентности аудитории	методы выявления иноязычной коммуникативной компетентности аудитории
уровни иноязычной коммуникативной компетентности аудитории	корреляция между медиакомпетентностью и иноязычной коммуникативной компетентностью аудитории

В современном медиаобразовании существуют несколько терминов, определяющих развитие личности в области медиакультуры. Это такие термины как «медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медиаобразованность» [Фёдоров, 2005, с.11].

Результатом реализации модели интегрированных занятий по медиаобразованию на материале экранных искусств и английского языка является медиакомпетентность и иноязычная коммуникативная компетентность личности (студента, учащегося).

Медиакомпетентность определяется по наличию и степени проявления таких показателей как [Фёдоров, 2005, с. 87]:

- 1) мотивационный, т.е. мотивы контакта с медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.;
- 2) контактный, т.е. частота общения/контакта с произведениями медиакультуры (медиатекстами);
- 3) информационный, т.е. знание терминологии, теории и истории медиакультуры;
- 4) перцептивный, т.е. способности к восприятию медиатекстов;
- 5) интерпретационный/оценочный, т.е. умения интерпретировать, анализировать медиатексты на основе определённого уровня медиавосприятия;
- 6) операционный/практический, т.е. умения создавать/распространять собственные медиатексты;
- 7) креативный, т.е. наличие творческого начала в различных аспектах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа.

Каждый из показателей медиакомпетентности может находиться на высоком, среднем или низком уровнях. На основании разработанных А.В.Фёдоровым уровней показателей медиакомпетентности аудитории [Фёдоров, 2005, С.92-113; Федоров, 2007] мы составили сводную таблицу:

Таблица
Классификации уровней показателей медиакомпетентности аудитории

№№	Наименование показателей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1.	Мотивационный	Широкий комплекс мотивов, выбор разнообразных жанров, включающих и невлекательные.	Комплекс мотивов, включающих выбор разнообразных жанров, при доминирующей ориентации на развлекательные жанры.	Узкий спектр жанровых мотивов, включающих выбор только развлекательных жанров.
2.	Контактный	Ежедневные контакты с различными видами медиатекстов.	Контакты с различными видами медиатекстов несколько раз в неделю.	Контакты с различными видами медиатекстов не более чем несколько раз в месяц.
3.	Информационный	Знание большинства базовых терминов, теорий, основных фактов развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры.	Знание отдельных базовых терминов, теорий, некоторых фактов истории развития медиакультуры, творчества отдельных деятелей медикультуры.	Отсутствие знаний базовых терминов, теорий, фактов истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры.
4.	Перцептивный	Отождествление с автором медиатекста («комплексная идентификация»).	Отождествление с персонажем/ведущим медиатекста («вторичная идентификация»).	Наивно-реалистическое восприятие фабулы медиатекста («первичная идентификация»).
5.	Интерпретационный/ Оценочный	Способность к анализу и синтезу пространственно-временной формы медиатекста, интерпретация и оценка авторской концепции.	Способность объяснить логику последовательности событий, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное её толкование).	Умение только пересказать фабулу произведения, отсутствие интерпретации позиции автора медиатекста.
6.	Операционный	Практические умения самостоятельного создания медиатекстов различных видов и жанров.	Практические умения создания медиатекстов с помощью консультаций педагогов.	Отсутствие практических умений создания медиатекстов или нежелание их создания.
7.	Креативный	Ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности, связанной с медиа.	Творческие способности проявляются лишь в отдельных видах деятельности, связанных с медиа.	Творческие способности выражены слабо, либо отсутствуют вообще.

Таким образом, личности, обладающей высоким уровнем медиакомпетентности, присущи следующие характеристики развития (по А.В.Федорову, 2005; 2007):

1) мотивационного показателя:

широкий комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, интеллектуальных, психологических, творческих, этических, эстетических мотивов, включающих:

- выбор разнообразного жанрового и тематического спектра медиатекстов при обязательном включении неразвлекательных жанров;
- стремление получить новую информацию;
- стремление к рекреации, компенсации, развлечению (в умеренных дозах);
- стремление к идентификации, сопереживанию;
- стремление к подтверждению собственной компетентности в различных сферах жизни и медиакультуры;
- стремление к поиску материалов для учебных, научных, исследовательских целей;
- стремление к художественным впечатлениям;
- стремление к философскому/интеллектуальному, этическому, эстетическому спору/диалогу с создателями медиатекстов, к критике их позиции;
- стремление научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов;

2) контактного показателя: частые контакты с различными видами медиатекстов;

3) информационного показателя: знания большинства базовых терминов, теорий, основных фактов истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры, ясное понимание процесса массовой коммуникации и медийных воздействий в контексте реального мира;

4) перцептивного показателя: отождествление с автором медиатекста при сохранении основных компонентов «первичной» и «вторичной» идентификации (кроме наивного отождествления действительности с содержанием медиатекста, то есть способность соотнесения с авторской позицией, которая позволяет предугадать ход событий медиатекста «на основе эмоционально-смыслового соотнесения элементов сюжета, восприятия авторской мысли в

динамике звукозрительного образа, синтеза мыслей и чувств зрителя в образных обобщениях;

5) интерпретационного/оценочного показателя: анализ медиатекста на основе способности к медиавосприятию, близкому к «комплексной идентификации», способность к анализу и синтезу пространственно-временной формы медиатекста, понимание, интерпретация (трактовка), предполагающая сравнение, абстрагирование, индукцию, дедукцию, синтез, критическую оценку авторской концепции в контексте структуры произведения, историческом и культурном контекстах (при этом выражается аргументированное согласие или несогласие с авторской позицией создателей медиатекста, критическая оценка моральной, эмоциональной, эстетической, социальной значимости медиатекста, умение соотнести эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры/виды медиакультуры, связать медиатекст со своим опытом и опытом других людей и т.п.). В целом обнаруживается критическая автономия личности, её критический анализ медиатекста основан на высоких уровнях «информационного», «мотивационного», и «перцептивного» показателей;

б) операционного\практического показателя: практические умения самостоятельного создания медиатекстов различных видов и жанров;

7) креативного показателя развития медиакомпетентности аудитории: ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа [Фёдоров, 2005, С.111-112].

В процессе медиаобразовательных занятий со студентами А.В.Фёдоров [Фёдоров, 2004, С.233] предлагает следующую оценку уровня медиакомпетентности:

- «отлично»: высокий уровень знания истории развития медиакультуры, высокий уровень показателей понимания и интерпретации, творческого показателя; высокий уровень «комплексной идентификации»;

- «хорошо»: высокий уровень знания истории развития медиакультуры, средний уровень показателей понимания и интерпретации, творческого показателя; средний уровень «комплексной идентификации»;

- «удовлетворительно»: средний уровень знания истории развития медиакультуры, близкий к среднему уровень показателей понимания и интерпретации, «комплексной идентификации», посредственные творческие показатели;

- «неудовлетворительно»: низкий уровень знания истории развития медиакультуры, низкий уровень показателей понимания и интерпретации, уровень «вторичной» или «первичной» идентификации, отсутствие творческих показателей.

Основываясь на исследованиях И.М. Бермана, Н.И. Гез, М.В.Ляховицкого, А.А. Миролюбова, Ф.М. Рожковой, К.И. Саломатова, С.Ф. Шатиловой и других мы разработали показатели развития иноязычной коммуникативной компетентности:

1. Рецепторный показатель (получение информации):

а) способность при слушании понимать и извлекать полезную информацию в условиях устного общения, умение слушать критически, анализируя услышанное;

б) способность при чтении понимать и определять доминанту (основное значение), извлекать полезную информацию из текста и запоминать её для дальнейшего использования.

2. Трансляционный показатель (передача информации):

а) соблюдение законов композиции при оформлении монологического высказывания (вступление, основная часть, заключение);

б) в диалогической речи умение правильно в грамматическом и лексическом планах задавать вопросы и отвечать на них, наличие эмоциональной окрашенности речи (присутствие вводных слов, обращений и т.д.);

в) умение писать тексты различного содержания, выбирая тему, идею, проблему, жанр, соблюдая логичность изложения материала и грамматическую правильность оформления.

Эти показатели также могут находиться на высоком, среднем или низком уровнях.

Итак, иноязычная коммуникативная компетентность студентов в процессе медиаобразовательных интегрированных занятий может быть оценена следующим образом:

- «отлично»: высокий уровень способности при слушании понимать и извлекать полезную информацию в условиях устного общения, умение слушать критически, анализируя услышанное; высокий уровень способности при чтении понимать и определять

доминанту, извлекать полезную информацию из текста и запоминать ее для дальнейшего использования; высокая степень соблюдения законов композиции при оформлении монологического высказывания; высоко развитое умение в диалогической речи правильно в грамматическом и лексическом планах задавать вопросы и отвечать на них, наличие эмоциональной окрашенности речи; высоко развитое умение писать тексты различного содержания, правильно выбирая тему, идею, проблему, жанр, соблюдая логичность изложения материала и грамматически правильно его оформляя.

«хорошо»: высокий уровень способности при слушании понимать и извлекать полезную информацию в условиях устного общения, умение слушать критически, анализируя услышанное; высокий уровень способности при чтении понимать и определять доминанту, извлекать полезную информацию из текста и запоминать ее для дальнейшего использования; средняя степень соблюдения законов композиции при оформлении монологического высказывания; средне развитое умение в диалогической речи правильно в грамматическом и лексическом планах задавать вопросы и отвечать на них, наличие эмоциональной окрашенности речи; средне развитое умение писать тексты различного содержания, правильно выбирая тему, идею, проблему, жанр, соблюдая логичность изложения материала и грамматически правильно его оформляя.

- «удовлетворительно» ближе к среднему уровень способности при слушании понимать и извлекать полезную информацию в условиях устного общения, умение слушать критически, анализируя услышанное; средний уровень способности при чтении понимать и определять доминанту, извлекать полезную информацию из текста и запоминать ее для дальнейшего использования; посредственный уровень соблюдения законов композиции при оформлении монологического высказывания; посредственно развитое умение в диалогической речи правильно в грамматическом и лексическом планах задавать вопросы и отвечать на них, наличие эмоциональной окрашенности речи; посредственно развитое умение писать тексты различного содержания, правильно выбирая тему, идею, проблему, жанр, соблюдая логичность изложения материала и грамматически правильно его оформляя.

- «неудовлетворительно» низкий уровень способности при слушании понимать и извлекать полезную информацию в условиях устного общения, умение слушать критически, анализируя услышанное; низкий уровень способности при чтении понимать и определять доминанту, извлекать полезную информацию из текста и запоминать ее для дальнейшего использования; низкая степень соблюдения законов композиции при оформлении монологического высказывания; низко развитое умение в диалогической речи правильно в грамматическом и лексическом планах задавать вопросы и отвечать на них, наличие эмоциональной окрашенности речи; низко развитое умение писать тексты различного содержания, правильно выбирая тему, идею, проблему, жанр, соблюдая логичность изложения материала и грамматически правильно его оформляя.

Для определения эффективности разработанной модели необходимо изучать динамику медиакомпетентности студентов (учащихся) и уровня владения ими английским языком до начала и после окончания интегрированных занятий спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств».

Для проведения констатирующего эксперимента можно выбрать две группы студентов (учащихся).

Например, если говорить о студентах педагогического вуза неязыковых факультетов, то целесообразно отобрать студентов III или IV курсов (примерно по 15 человек), получивших по результатам итогового экзамена по иностранному языку, который проводился в конце II курса, оценки «хорошо» и «отлично». Этот принцип мы объясняем тем, что:

- во-первых, последующее изучение спецкурса предполагает проведение занятий на английском языке и, следовательно, студенты должны иметь необходимую языковую подготовку в соответствии с программой неязыкового вуза;

- во-вторых, на этих курсах ещё не осуществляется преподавание предметов медиаобразовательного цикла, и, следовательно, студенты находятся в одинаковых условиях;

- в-третьих, возраст студентов III и IV курсов почти одинаков (20-21 год), следовательно, их интересы и предпочтения в области экранных искусств должны соответствовать этой возрастной градации.

В начале учебного года в выбранных группах необходимо провести по 2-3 установочных занятия диагностического типа.

Затем надо продолжить занятия интегрированного спецкурса с экспериментальной группой студентов (учащихся) в течение первого и второго полугодия. По окончании занятий спецкурса необходимо провести повторную диагностику уровня медиакомпетентности и владения английским языком студентов (учащихся) экспериментальной группы, в которой проводились занятия, и контрольной группы, в которой такие занятия не проводились.

В констатирующей части эксперимента используются различные методы (устные беседы, письменные работы, анкетирование на английском языке). Для такого исследования интерес представляют анкеты, разработанные А.В.Фёдоровым [Фёдоров, 2005, с.150]. Мы, например, предлагаем использовать закрытый тип анкеты «Выявление предпочтений студенческой аудитории в области экранных искусств». Это объясняется тем, что, так как перед началом изучения спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств» большинство студентов не способны компактно и быстро изложить на английском языке свою точку зрения относительно своих жанровых, тематических и иных предпочтений, то для четкой формулировки ответов надо дать группу наиболее вероятных вариантов, из которых учащиеся могут выбрать один или более. Кроме того, из-за унифицированности анкеты закрытого типа требуют значительно меньшего времени на заполнение, чем аналоги открытого типа, и легче поддаются итоговой обработке.

С целью выявления уровня развития иноязычной коммуникативной компетентности (знаний английского языка) студентам предлагается анкета открытого типа.

Как объясняет логику построения анкеты А.В.Фёдоров [Фёдоров, 2005, С.166-168], структура анкеты выбрана по следующим соображениям: «сначала – вопросы о любимых национальных кинематографиях, жанрах и темах. Логика их последовательности такова: зная кинематографическую державу (к примеру, США), предпочитаемую тем или иным студентом, исходя из реального киноvideорепертуара, можно предположить, какие жанры (скорее всего развлекательной направленности) выбирает данный студент. Зная жанр-фаворит (например,

мелодраму), можно выстроить гипотезу относительно любимых или нелюбимых этим студентом тем (среди любимых с большей долей вероятности: любовная, молодежная, среди нелюбимых: политическая, производственная и т.д.).

Зная жанр и тему, избираемые студентом, можно прогнозировать привлекающие его стороны фильмов или телепередач (в выбранном случае, видимо, не только рекреационный, но и компенсаторный, идентификационный мотивы). А, зная главные мотивы выбора фильма или телепередачи, мы вполне в состоянии догадаться, герои (ведущие) каких произведений экранного искусства и с какими чертами характера будут выбраны. И если, к примеру, студент ориентирован прежде всего на американские триллеры и фильмы ужасов, предпочитает сильных и решительных героев и т.д., то он почти наверняка ответит, что основная функция экранных искусств – развлекательная».

В дополнение к анкете «Выявление предпочтений студенческой аудитории в области экранных искусств» применяется анкета «Лучший фильм, поставленный в англоязычной стране». Здесь можно использовать традиционные анкеты американского журнала «Audience», представляющие собой список всех зарубежных фильмов с указанием страны-производителя, вышедших в прокат, художественное качество которых надо оценить по пятибалльной системе.

Итоги проведенного по данной анкете опроса дополняют результаты основной анкеты «Выявление предпочтений студенческой аудитории в области экранных искусств» списком фильмов-фаворитов, подтверждая лидерство тех или иных национальных кинематографий, жанров тем, героев и т.п.

Существуют связи между жанрово-тематическими предпочтениями студентов и выделением ими тех или иных функций экранных искусств.

Также надо сравнить полученные после анкетирования результаты (анкета «Лучший фильм, поставленный в англоязычной стране») с аналогичными итогами опроса экспертной группы (кинокритиков и медиапедагогов, отвечавших на анкеты американского журнала «Audience»). На наш взгляд, подобные оценки экспертов помогут любому преподавателю, который возьмётся проводить аналогичное анкетирование в молодежной

аудитории, обработать полученные результаты, сравнить личные вкусы и предпочтения студенческой аудитории с мнением профессионалов.

Итак, основные цели вопросов анкеты «Выявление предпочтений студенческой аудитории в области экранных искусств»:

1. определить художественные фильмы каких стран, жанров и тематики пользуются у будущих педагогов максимальной популярностью. Полученные данные помогают учесть реальные интересы студентов, обратить внимание на те жанры и темы, которые пользуются особым успехом, а, следовательно, оказывают максимальное воздействие (нравственное, психологическое, эстетическое и т.д.);

2. обнаружить главные факторы, влияющие на выбор студентами тех или иных жанров и тем (развлечение, сопереживание, счастливый конец, динамичность действия и др.) и сравнить их с опубликованными данными отечественных и зарубежных исследований, касающихся причин популярности произведений массовой культуры. Полученные результаты нужны и для сопоставления с материалами письменных работ, ходом устных бесед, чтобы точнее констатировать уровни восприятия студенческой аудитории (самооценка студентами причин своих предпочтений сравнивалась с итогами анализа бесед и сочинений);

3. выявить основные типы и черты характеров кино/видеогероев, предпочитаемых студентами, в том числе тех, на кого будущие педагоги хотели бы походить. Данные результаты нужны для определения силы и направления воздействия имиджа героев экрана на студенческую молодежь;

4. выяснить, какие функции экранных искусств студенты считают ведущими, соотнести выбор аудитории тех или иных функций с результатами ответов на предыдущие пункты анкеты.

Для удобства последующей обработки результатов для первого пункта анкеты надо отобрать названия тех стран, фильмы которых присутствуют в отечественном прокате, имеют хождение на видеокассетах и DVD-дисках.

Фильмы для пятого пункта анкеты «Выявление предпочтений студенческой аудитории в области экранных искусств» необходимо подбирать из расчета присутствия произведений разных стран,

жанров, тем, наличия «кассового» и общественного резонанса, художественного уровня.

Анкеты для студентов «Лучший фильм, поставленной в англоязычной стране» помогают дополнить результаты, полученные после обработки анкеты «Выявление предпочтений студенческой аудитории в области экранных искусств», данными о конкретных фильмах, жанры, темы и герои которых пользуются успехом у студентов.

Для выявления уровня развития сенсорного/контактного показателя медиакомпетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств применяется анкета с вопросами о том, какие виды экранных искусств пользуются у них наибольшей популярностью, как часто они смотрят кино-, видеофильмы. Студенты должны дать полные развёрнутые ответы на вопросы в письменном виде, что позволяет выявить также их уровень владения письменной иноязычной речью.

С целью выявления уровня развития информационного/понятийного показателя медиакомпетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств, то есть знания истории, теории, направлений, категорий, терминологии экранных искусств, мастеров экрана студентам предлагается серия тестов.

С целью получения более достоверной, разносторонней информации об уровнях развития перцептивного показателя медиакомпетентности студентов в области англоязычных экранных искусств применяются анкетирование, устные беседы, письменные работы.

Констатируя уровень «первичной идентификации» (как, впрочем, и остальные уровни восприятия экранных искусств), необходимо отчетливо представлять себе условность данной классификации. Ведь письменные ответы и устные опросы далеко не всегда могут позволить точно зафиксировать истинный уровень эстетического восприятия того или иного студента, ибо он часто просто не в состоянии (неразвитость речи, стеснительность, отсутствие практических навыков публичного или индивидуального обсуждения фильма, недостаточность иноязычного лексического запаса по данной теме и т.д.) передать свои аудиовизуальные впечатления.

Как показала практика индивидуальных бесед со студентами (с помощью наводящих вопросов), некоторые студенты, обнаружившие в письменных работах и коллективных обсуждениях ярко выраженный уровень «первичной идентификации», на самом деле увидели и поняли на экране значительно больше: как в характерах героев, так и в ощущении звукозрительной среды.

В этой связи на занятиях спецкурса необходимо уделять большое внимание развитию устной и письменной иноязычной речи, чтобы студенты могли правильно передавать свои впечатления в процессе речевого устного и письменного высказывания на английском языке.

Максимальному раскрытию уровня эстетического восприятия студентов способствуют творческие задания невербального характера. Как показывает практика, рисуя рекламные киноафиши, студенты (даже с недостаточным запасом лексики на английском языке по данной теме и полной неспособностью передать свои киновпечатления письменно) обнаруживали порой «спрятанное» в подсознании образное мышление, умение, опираясь на интуицию, создать на листе бумаги (с помощью красок, карандашей, фломастеров, вырезок из иллюстрированных журналов и аппликаций) любопытное отражение художественного мира фильма. Однако ценность результатов, полученных при анализе письменных работ и устных ответов (несмотря на вышеупомянутую условность уровней «идентификации»), от этого не уменьшается.

При анализе продуктов практической деятельности студентов необходимо учитывать не только то, насколько студенты продвинулись в способности воспринимать звукозрительную, пространственно-временную структуру произведения экрана, но и в умении передать в письменной и устной речи на английском языке свои впечатления от увиденного и услышанного.

Для студентов, находящихся на уровне «вторичной идентификации» (отождествление с героем произведения экранного искусства характерным является то, что учащиеся с таким уровнем восприятия после просмотра фильмов способны дать нравственную характеристику персонажам, обосновать мотивы их поступков, выделить основной конфликт (или несколько конфликтов) сюжета. Вместе с тем, уровень «вторичной

идентификации», как свидетельствует практика, отнюдь не гарантирует полноценности эстетического восприятия в целом, так как довольно часто студенты уверены, что взгляды героя произведения экранного искусства и взгляды его автора едины.

При выявлении третьей ступени восприятия произведений экранных искусств - уровня «комплексной идентификации» (отождествление с авторами произведения) при сохранении достоинств «первичной» и «вторичной» идентификации (то есть умений ориентироваться в фабуле экранного повествования, в характерах, психологии, мотивах поступков героев) необходимо иметь в виду условность определения данного уровня восприятия. Студенты, не знакомые со звукозрительной и пространственно-временной природой художественных образов фильмов, как правило, в своих эстетических оценках опираются на опыт и знания, полученные в школьном и институтском курсах литературы, которые, к сожалению, нередко строятся на традиционной методике выделения идеи художественного произведения, конфликта и характеров героев в обособленном от авторской стилистики и индивидуальности виде.

При оформлении речевого высказывания на иностранном языке студенты опираются на знания английского языка, полученные в школе и институте, однако они пока не владеют терминологией по киноискусству, что может затруднять этот процесс.

Для того, чтобы выявить уровень развития интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности студентов на материале англоязычных применяется написание рецензии на просмотренные фильмы. Также студентам предлагаются для просмотра и обсуждения отдельные отрывки из произведений экранных искусств. Все задания выполняются студентами на английском языке.

При анализе работ студентов необходимо исходить из того, что оценочный показатель может проявляться на трёх уровнях: высоком, среднем и низком.

Высокий уровень характеризуется тем, что учащиеся могут проанализировать произведение экранных искусств с точки зрения целостного анализа, основанного на обширных знаниях, убедительной трактовке авторской позиции (с которой выражается согласие или несогласие), оценки социальной значимости

произведения, эстетической ценности, умение соотносить эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры и виды медиа, истолковать название произведения как образное обобщение, при этом правильно оформляя своё письменное высказывание на английском языке.

Средний уровень – умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям персонажей произведения экранных искусств на основе фрагментарных знаний, способность объяснить логику последовательности событий в сюжете, умение рассказать об отдельных компонентах медиа образа, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное её толкование), при этом оформляя своё высказывание на английском языке при незначительном количестве лексических и грамматических ошибок.

Низкий уровень – «безграмотность», то есть незнание языка медиа. Неустойчивость, путаность суждений, подверженность внешнему влиянию, отсутствие интерпретации позиции героев и авторов произведения экранных искусств, умение пересказать фабулу произведения, однако допуская при этом значительное количество лексических и грамматических ошибок.

С целью выявления уровня развития операционного/практического показателя медиакомпетентности студентов в области англоязычных экранных искусств студентам предлагается написать на английском языке минисценарий фильма на любую из предложенных им педагогом тему.

Для выявления уровня развития креативного показателя медиакомпетентности в области англоязычных экранных искусств студентам предлагается составить в письменной форме на английском языке рассказ от имени персонажа какого-либо произведения экранных искусств. При анализе работ студентов необходимо учитывать, что креативный показатель может проявляться на трёх уровнях: высоком, среднем и низком.

Высокий уровень характеризуется ярко выраженным уровнем творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной и др.)

Средний уровень - когда творческие способности не носят ярко выраженного характера.

Низкий уровень - когда творческие способности выражены слабо, фрагментарно, либо отсутствуют вообще.

По окончании констатирующего исследования данные по всем показателям развития медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп помещаются в таблицу, обрабатываются, анализируются и делаются соответствующие выводы.

Необходимо учитывать тот факт, что, как показывает практика, нет прямой связи между уровнем владения студентами английским языком и уровнем медиакомпетентности. Далеко не все студенты, владеющие английским языком достаточно хорошо для неязыкового вуза, в состоянии хорошо справиться с предлагаемыми им заданиями. И, наоборот, не все студенты, демонстрирующие достаточно хороший уровень медиакомпетентности, могут правильно изложить свои мысли в письменной и устной форме на английском языке.

ПРИМЕЧАНИЯ

- Баженова Л.М. В мире экранных искусств. М.: МП «Викинг» Ассоциации кинообразования, 1992.
- Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.
- Берман И.М. Методика обучения английскому языку. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.
- Божков Ю.И. Самодетельное кинотворчество как педагогическая проблема: Дис. ... канд пед. наук. М., 1983. С.141.
- Бондаренко Е.А. Путешествие в мир кино. М.: Олма-Пресс Гранд, 2003.
- Бээлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования//Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический Проект, 2005. 448 с.
- Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие. Мн.: Вышш. шк., 1999. 552 с.
- Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации: теория и практика//Перспективы. Вопросы образования. 1984. № 2. С. 37-48.
- Нечай О.Ф. О вкусах спорят. Минск: Наука и техника, 1986. 95 с.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Нечай О.Ф., Ратников Г.В. Основы киноискусства: Учебное пособие для некинематографических вузов. Минск: Вышш. школа, 1985. 368 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Общая психология/ Под ред. В.В.Богословского и др. М.: Просвещение, 1981. 383 с.
- Одинцова С.М. Анализ фильма как один из факторов совершенствования профессиональной подготовки студентов-филологов педагогических институтов: Дис. ...канд. пед. наук. М., 1981. 199 с.

- Оснащение школы техническими средствами в современных условиях/Под ред. Л.С.Зазнобиной. М.: Перспектива, 2000. 80 с.
- Основы социальной работы: Учебник/Отв. ред. П.Д. Павленок. М.: ИНФРА – М., 1997. 368 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Пензин С.Н. Программа спецкурса «Кино как средство обучения и воспитания» /для исторического факультета/. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1974.
- Поличко Г.А. Междисциплинарные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 199 с.
- Поличко Г.А. Программа курса «Введение в кинопедагогическую. Основы кинематографической грамотности/Для высших учебных заведений/. М.: Изд-во АДК СССР. 1990. 23 с.
- Поуви Д. и Уолш И. Пособие по педагогической терминологии: Учеб. Пособие. М.: Высш. школа, 1982. 239 с.
- Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 133 с.
- Рожкова Ф.М. Кинофильмы на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1967. 112 с.
- Саломатов К.И., Шатилов С.Ф., Андреева И.П. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» /Под общ. ред. К.И.Саломатова, С.Ф.Шатилова. М.: Просвещение, 1985. 224 с.
- Упмале М.Ю., Аблам С.П. Использование видеозаписи в обучении грамматическому аспекту иноязычной речи на I курсе языкового вуза / Методика обучения иностранным языкам. Вып. 13 /Под ред. И.Ф.Комкова. Минск: Высш. школа, 1983. 148 с.
- Урубкова Л. Гипертекст – путь в мир двуязычия // Высшее образование в России . 2003. № 4. С. 120–123.
- Усов Н.В. В мире экранных искусств. М.: SVR – Аргус, 1995. 224 с.
- Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1988. 362 с.
- Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.
- Усов Е.Н., Левин Е.С., Смелкова З.С. Программа «Кинообразование и киновоспитание школьников / для факультета общественных профессий пединститута//Программы и учебные планы художественных отделений факультета общественных профессий МГПИ. М.: Изд-во Минпрос. РСФСР, 1986. 173 с.
- Фёдоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств /кино, телевидение, видео/: Учебное пособие. Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. 383 с.
- Фёдоров А.В. Киноискусство в структуре современного российского художественного воспитания и образования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999. 68 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.
- Цатурова И.А. Каким видится языковое образование // Высшее образование в России. 2003. № 3. С. 105–106.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.
- Шелингер Н.А. Проблемы наглядности в телекурсе по обучению чтению немецкой литературы / Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4 / под ред. Л.Н. Андриановой и др., Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 69-81.
- Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Кн. для учителя /Сост. Г.С.Лабковская. М.: Просвещение, 1983. 304 с.
- Beyer, V.K. (1984). Improving Thinkign Skills. In: Phi Delta Kappan. Vol. 65. N 8. p.56.
- Buckingham, D. (2000). The Making of Citizens. London-New York: Routledge, 235 p.
- Burns, D. and Wall, I. (1990) Film English Curriculum Narrative. Characters and Settings. Genre. Audience. Teachers. Notes. London: Film Education.
- Hart, A. (1998). Understanding the Media. London: Routledge, 268 p.
- Masterman L. (1995). Media Education Worldwide: Objectives, Values and Superhighways. In: Media Development. № 2, p.6-9.
- Masterman, L. (1997) A Rational for Media Education. In Kubey, R. (Ed) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, 15-68.
- Masterman, L. (2000) New Paradigms and Directions. Telemedium. Journal of Media Literacy. Vol. 46. N 1. p.7.
- Mediia Education. Paris, UNESCO, 1984.
- Semali, L.M. (2000). Literacy in Multimedia America. New York-London: Falmer Press. 243 p.

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.
- Берман И.М. Методика обучения английскому языку. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.
- Бондаренко Е.А. Путешествие в мир кино. М.: Олма-Пресс Гранд, 2003.

- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический Проект, 2005. 448 с.
- Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие. Мн.: Высш. шк., 1999. 552 с.
- Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации: теория и практика//Перспективы. Вопросы образования. 1984. № 2. С. 37-48.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учеб. пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Поуви Д. и Уолш И. Пособие по педагогической терминологии: Учеб. пособие. М.: Высш. школа, 1982. 239 с.
- Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 133 с.
- Рожкова Ф.М. Кинофильмы на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1967. 112 с.
- Саломатов К.И., Шатилов С.Ф., Андреева И.П. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» /Под общ. ред. К.И.Саломатова, С.Ф.Шатилова. М.: Просвещение, 1985. 224 с.
- Усов Н.В. В мире экранных искусств. М.: SVR – Аргус, 1995. 224 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.

Fedorov, A. (2008). On Media Education. Moscow: ICOS UNESCO 'Information for All', 157 p.

<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бээлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования//Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.

Нечай О.Ф. О вкусах спорят. Минск: Наука и техника, 1986. 95 с.

Нечай О.Ф., Ратников Г.В. Основы киноискусства: Учебное пособие для некинематографических вузов. Минск: Высш. школа, 1985. 368 с.

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.

Пензин С.Н. Программа спецкурса «Кино как средство обучения и воспитания» /для исторического факультета/. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1974.

Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 199 с.

Поличко Г.А. Программа курса «Введение в кинопедагогику. Основы кинематографической грамотности / Для высших учебных заведений/. М.: Изд-во АДК СССР. 1990. 23 с.

Упмале М.Ю., Аблам С.П. Использование видеозаписи в обучении грамматическому аспекту иноязычной речи на I курсе языкового вуза / Методика обучения иностранным языкам. Вып. 13 /Под ред. И.Ф.Комкова. Минск: Выш. школа, 1983. 148 с.

Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.

Усов Е.Н., Левин Е.С., Смелкова З.С. Программа «Кинообразование и киновоспитание школьников / для факультета общественных профессий пединститута // Программы и учебные планы художественных отделений

факультета общественных профессий МГПИ. М.: Изд-во Минпрос. РСФСР, 1986. 173 с.

Фёдоров 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 в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.

Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.

Шелингер Н.А. Проблемы наглядности в телекурсе по обучению чтению немецкой литературы / Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4 / под ред. Л.Н. Андриановой и др. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 69-81.

www.edu.of.ru/mediaeducation

www.ifap.ru

5. Технология развития медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности на интегрированных занятиях спецкурса

Цели. После изучения главы студент должен

<i>а) знать:</i>	<i>б) уметь:</i>
- структуру программы интегрированного спецкурса по развитию медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности аудитории	- разрабатывать программу интегрированного спецкурса по развитию медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности для различной аудитории учащихся в конкретных образовательных учреждениях с учетом медиаситуации
- структуру занятий интегрированного спецкурса по развитию медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности аудитории	- разрабатывать занятия интегрированного спецкурса по развитию медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности для различной аудитории учащихся в конкретных образовательных учреждениях с учетом медиаситуации
- методы развития медиакомпетентности аудитории на материале англоязычных экранных искусств	- выбирать и применять для различной аудитории в конкретных образовательных учреждениях методы развития медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств
- методы развития иноязычной коммуникативной компетентности (совершенствование знаний английского языка) аудитории на материале англоязычных экранных искусств	- выбирать и применять для различной аудитории в конкретных образовательных учреждениях методы развития иноязычной коммуникативной компетентности на материале англоязычных экранных искусств

Основные вопросы к главе 5

В чем суть программ спецкурсов по киноискусству, разработанных отечественными учеными?

Какова структура программы спецкурса по развитию медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и совершенствования знаний студентами английского языка?

Какова структура занятий спецкурса по развитию медиакомпетентности в области англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности студентов?

Какова методика осуществления «встроенного» знакомства студентов с творческим процессом создания произведений англоязычных экранных искусств?

Какова методика развития полноценного восприятия произведений англоязычных экранных искусств?

Какова методика развития мотивационного показателя медиакомпетентности студентов в области англоязычных экранных искусств?

В чем суть методики повышения уровня информационного показателя медиакомпетентности студентов в области англоязычных экранных искусств?

В чем заключается методика развития интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности студентов в области англоязычных экранных искусств?

Какова методика развития операционного показателя медиакомпетентности студентов в области англоязычных экранных искусств?

В чем суть методики повышения уровня креативного показателя медиакомпетентности студентов в области англоязычных экранных искусств?

Какова методика развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств?

Какие методы используются в ходе формирующего эксперимента с целью развития медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств и иноязычной коммуникативной компетентности студентов?

Ключевые слова главы 5

медиакомпетентность	иноязычная коммуникативная компетентность
технология развития медиакомпетентности	технология развития иноязычной коммуникативной компетентности
структура интегрированного спецкурса	методика развития информационного показателя медиакомпетентности
структура занятий интегрированного спецкурса	методика развития интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности
методика развития восприятия произведений англоязычных экранных искусств	методика развития креативного показателя медиакомпетентности

Развивать медиакомпетентность студентов необходимо, максимально используя потенциальные возможности искусства экрана (в плане его синтетической природы и интенсивного влияния на зрителей) с помощью педагогической модели, включающей овладение аудиторией креативными умениями, развития умений восприятия фильмов и их критического анализа, знакомство с историей экранных искусств и т.д.

При составлении такой модели необходимо учитывать результаты констатирующего эксперимента, выявляющего уровни эстетического восприятия учащихся в области экранных искусств, их жанрово-тематические интересы и т.д.

Данная модель имеет следующие основные этапы:

- констатация уровней медиакомпетентности в области экранных искусств, а также иноязычной коммуникативной компетентности (владения английским языком) студентов;

- развитие у студентов аудиовизуального восприятия и умений критического анализа художественной структуры произведений экранных искусств разных видов и жанров (образное обобщение, синтез элементов пространственно-временного, звукозрительного повествования, рассмотрение содержания эпизодов произведения экранного искусства, наиболее ярко выявляющих художественные закономерности фильма в целом, попытка разобраться в логике авторского мышления: в развитии конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда, монтажа и т.д., выявление авторской концепции и выражение своего личного отношения к данной позиции создателей экранного произведения). Данный этап включает также практические занятия, направленные на овладение студентами креативными умениями на материале экранных искусств (работа над киноафишами, любительская видеосъемка, написание минисценариев и т.п.);

- знакомство студентов с основными вехами истории англоязычного кинематографа, телевидения и видео, характерными особенностями современной социокультурной ситуации;

- сравнительный анализ уровней развития медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности (знаний английского языка) студентов до и после изучения ими спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств».

На базе данной модели разрабатывается методика развития у студентов медиакомпетентности, способностей к критическому анализу произведений экранных искусств, совершенствования иноязычной коммуникативной компетентности средствами англоязычных экранных искусств на примере спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств».

Для реализации на практике экспериментального спецкурса, базирующегося на вышеприведенной модели, разрабатывается программа «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств». Объём знаний, предлагаемых в ней студентам педагогического вуза, включает как историко-теоретические понятия, так и конкретные умения, необходимые для восприятия, критического анализа произведений кинематографа.

Если говорить о методике проведения занятий со студентами, то в целях создания наиболее благоприятной коммуникации будущих педагогов с произведениями экранных искусств, преодоления догматизма, стереотипности их зрительского восприятия (как показывает практика, эти недостатки распространены в студенческой среде) следует основываться на проблемных, эвристических, игровых и других формах обучения, проводимого на английском языке, стимулирующих творческие способности, критическое индивидуальное мышление, восприятие, интерпретацию и анализ звукозрительной, пространственно-временной структуры повествования, способствующих также совершенствованию знаний английского языка.

К началу XXI века отечественная педагогика разработала несколько программ спецкурсов по киноискусству и медиакультуре для немедийных вузов (Гращенкова, 1983; Нечай, 1989; Нечай, Ратников, 1985; Одинцова, 1981; Пензин, 1987; Усов, Левин, Смелкова, 1986; Фёдоров, 1994; 2001; 2003; 2005 и др.). Вместе с тем ни одна из существующих отечественных вузовских программ не предлагает ведения занятий на иностранном языке. Что же касается программ обучения иностранному языку в языковых вузах (в частности факультетах иностранных языков педагогических институтов), то в них предлагается использование кинематографа только как вспомогательного наглядного и технического средства обучения в целях совершенствования иностранного языка, а не как средства развития медиакомпетентной личности на материале экранных искусств.

Общая структура и конкретные разделы нашей программы (см. приложение 2) полностью соответствуют разработанной нами модели медиаобразования будущих педагогов на материале англоязычных экранных искусств на интегрированных занятиях спецкурса.

Программа рассчитана на один год обучения и состоит из двух основных разделов («Развитие у студентов эстетического восприятия и способностей к критическому анализу произведений экранных искусств», «Основные этапы истории англоязычных экранных искусств и особенности современной социокультурной ситуации»).

Структура программы подчинена следующим задачам:

1. Предварительно выявить уровни медиакомпетентности будущих педагогов в области экранных искусств, без чего нельзя в итоге объективно судить о тех изменениях, которые происходят у студентов в процессе изучения спецкурса.

Результаты предварительного исследования 1) дают представление об эстетических предпочтениях конкретной аудитории в области экранных искусств (жанровые, тематические и иные мотивы обращения к произведениям кино, телевидения, видео), что учитывается при реализации всего комплекса спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств».

2. После вводной части (анкетирование, письменные работы, устные собеседования) программа первого полугодия обучения предусматривает переход к развитию у студентов полноценного эстетического восприятия и развития способностей к критическому анализу произведений экранных искусств.

Как видно из структуры программы, занятия носят комплексный характер: занятие построено таким образом, что часть времени отводится на введение новой лексики и текстов по медиаобразованию на английском языке, остальное время отводится на практическое овладение процессом эстетического восприятия экранных искусств, т.к. студенты не владеют необходимым запасом лексических единиц для оформления своего иноязычного речевого высказывания.

Специально подготовленные тексты по медиаобразованию содержат теоретический материал (понятие об установке на восприятие, процессе эстетического восприятия, уровнях и типологии восприятия экранных искусств: «первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация»; о возрастных, социальных, национальных, профессиональных особенностях восприятия, о феномене массового успеха произведений кино, телевидения и видео, об

основных причинах популярности экранных искусств и т.д.), что позволяет студентам, не нарушая целостности данного процесса, существенно продвинуться по направлению к полноценному восприятию («комплексной идентификации» - с героями и авторами произведения (с последующей интерпретацией увиденного на экране) кинематографа разных видов и жанров.

Практическая часть занятий по данной теме идёт по двум направлениям. Сначала студенты с помощью эвристической, игровой методики на примере собственной креативной деятельности осуществляют «встроенное» знакомство с творческим процессом создания произведений экранных искусств (составление сценарных планов, проведение кастинга актёров, разработка декораций и дизайн костюмов для конкретного медиатекста и т.д.). Помимо познавательной ценности данные творческие задания имеют косвенное положительное влияние и на развитие эстетического восприятия аудитории.

Приобщаясь на элементарном уровне к процессу создания аудиовизуальных произведений, учащиеся имеют возможность, как показывает практика, развить свои способности художественного восприятия, индивидуального критического мышления, пополнить свой лексический запас на английском языке, что существенным образом готовит их к занятиям, на которых они будут смотреть и обсуждать фильмы, снятые профессионалами.

После вводного цикла практических занятий креативного характера, необходимо приступить к основному этапу развития полноценного восприятия произведений экранных искусств. Студенты должны учиться смотреть фильмы с целью развития восприятия и понимания синтетических свойств аудиовизуального образа (объединяющего в себе визуальность изобразительного искусства, драматургическое повествование литературы и театра, темпоритм музыки и т.д.) и особенностей его пространственно-временной динамики в различных видах и жанрах экранных искусств, эмоционально-смыслового соотнесения значимых элементов (эпизодов, кадров и т.д.), линейного (повествовательное изложение событий и фактов), ассоциативного (экранная трактовка отношений авторов или персонажей к тем или иным событиям), полифонического (сочетание линейности и ассоциативности) повествования и пр.

В процессе таких занятий целесообразно использовать творческие задания [Федоров, 2001; 2005; 2007], направленные на:

- поиски аудиовизуальных, пространственно-временных признаков экранных искусств в произведениях литературы, живописи, театра, фотографии («экранизация» живописных полотен, фотографий, «раскадровка» прозаического и стихотворного текста и т.д.). Цель: определение генетических связей пространственных, временных и пространственно-временных, зрительных, звуковых, звукозрительных искусств на интегрирующем материале кинематографа; активизация знаний и умений студентов в области литературы, музыки, живописи, театра, фотографии, художественной культуры в целом;

- выявление и трактовку тех или иных форм экранного повествования в произведениях различных видов и жанров;

- осознание многозначности аудиовизуального, пространственно-временного образа произведения экранных искусств (рассматриваемого в единстве композиции, планов, ракурсов, свето-цветового решения, движения камеры, актерской игры и т.д.) в процессе коллективных обсуждений на английском языке просмотренных фильмов.

Основной целью такой системы заданий является развитие эстетического сознания, критического индивидуального, творческого мышления личности студента, отвечающей показателям медиакомпетентности [Федоров, 2005; 2007]

- 1) мотивационный, т.е. мотивы контакта с медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.;
- 2) контактный, т.е. частота общения/контакта с произведениями медиакультуры (медиатекстами);
- 3) информационный, т.е. знание терминологии, теории и истории медиакультуры;
- 4) перцептивный, т.е. способности к восприятию медиатекстов;
- 5) интерпретационный/оценочный, т.е. умения интерпретировать, анализировать медиатексты на основе определённого уровня медиавосприятия;
- б) операционный, т.е. умения создавать/распространять собственные медиатексты;
- 7) креативный, т.е. наличие творческого начала в различных аспектах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа.

3. После того, как студенты получают необходимую теоретическую базу и на практике освоят аудиовизуальный, пространственно-временной язык экранных искусств необходимо далее изучать тему, посвящённую формированию умений критического анализа произведений экранных искусств: рассмотрение содержания эпизодов фильмов, наиболее ярко выявляющих характерные закономерности целого, попытка разобраться в авторской концепции и выражение к ней личного отношения.

При изучении данной темы значительное количество часов отводится практическим занятиям, на которых студенты смотрят и совместно с педагогом обсуждают фильмы, выполняют различные творческие работы. Фильмы, в основном, как показывает практика, можно смотреть на русском языке, так как у студентов неязыкового факультета недостаточно знаний английского языка для полноценного восприятия фильмов на английском языке. Обсуждение же надо проводить на английском языке, чтобы студенты имели возможность подготовить задание для обсуждения после просмотренного на занятиях кинофильма дома, с использованием словаря. На занятиях преподаватель должен заранее проверить выполненные в письменном виде работы, корректировать, если имеются, ошибки, и тогда студенты имеют возможность высказывать своё мнение на английском языке.

На занятиях студенты могут смотреть также фильмы на английском языке. Здесь очень эффективным является использование системы «домашний кинотеатр», что позволяет использовать DVD-диски для просмотра фильмов (или эпизодов из фильмов) в различных режимах: просмотр фильмов на английском языке с титрами (подстрочным переводом) на английском языке для облегчения понимания студентами звучащей иноязычной речи; просмотр фильмов на русском языке с английскими субтитрами; просмотр фильмов на английском языке с субтитрами на русском языке.

Затем на основании заранее подготовленных материалов организуются коллективные обсуждения, в процессе которого студенты могут высказывать свое мнение, задавать друг другу вопросы и т.д.

Определенные часы уделяются здесь критическому анализу произведений массовой (популярной) культуры, что объясняется

тем, что такого рода фильмы предпочитают многими студентами, как показывают экспериментальные исследования.

Анализ некоторых существующих моделей и программ (Гращенкова, 1983; Нечай, 1989; Нечай, Ратников, 1985; Одинцова, 1981; Пензин, 1987; Усов, Левин, Смелкова, 1986 и др.) медиаобразования показывают, что эти авторы считают необходимым выбирать для просмотров и обсуждений со студентами только (или в основном) фильмы выдающихся мастеров, то есть произведения, имеющие, как правило, сложную полифоническую аудиовизуальную структуру. Эти педагоги и искусствоведы полагают, что массовая (популярная) культура - слишком элементарный материал для развития художественного восприятия, что, анализируя, к примеру, любимую молодежью рок-музыку, нельзя научиться понимать симфонии и т.п. Отчасти это верно: если строить занятия со студентами исключительно на боевиках и комедиях, то существенных результатов развития эстетического восприятия сложной полифонической структуры фильмов (например, режиссёра С.Кубрика) ожидать не приходится. Но мы солидарны с позицией исследователей (Разлогов, 1991; Фёдоров, 2005; Masterman, 1995, 1997, 2000; Kubeu, 1991, 1998 и др.), считающих, что произведения массовой культуры (как самые предпочитаемые молодежной аудиторией) позволяют в значительной степени подготовить студентов к анализу более сложных в художественном отношении фильмов. Аудиовизуальная массовая (популярная) культура может служить своего рода трамплином перед постижением студентами выдающихся произведений англоязычных экранных искусств.

Кроме того, немалое число фильмов массовой культуры не так уж тривиально, примитивно, как это принято было считать во многих исследованиях прошлых лет (Кукаркин, 1977; Молчанов, 1984, 1986; Смольская, 1986; и др.). К примеру, большинство фильмов Р.Поланского или С.Спилберга - многослойные произведения, которые могут восприниматься как на линейном (фабульном) уровне, так и на не столь очевидном ассоциативном, полифоническом. Следовательно, развивать художественное восприятие и способности к критическому анализу аудиовизуальных, пространственно-временных произведений можно и на примере массовой культуры - двигаясь от самых элементарных её образцов к постмодернистским фильмам,

построенным по принципу «слоеного пирога». И только потом - приходить к анализу философской и звукозрительной полифонии фильмов.

4. Итоги первого полугодия обучения (раздела «Развитие у студентов эстетического восприятия и способностей к критическому анализу произведений англоязычных экранных искусств») необходимо подвести с помощью устных бесед, повторного анкетирования студентов и письменных рецензий на английском языке. Студенты должны заполнить анкеты, идентичные тем, что использовались в начале изучения спецкурса. Полученные результаты надо сравнить с результатами первоначального анкетирования и итогами анкетирования в контрольной группе. Таким образом, наглядно проявляется эффективность занятий и можно получить представление о тех переменах в области медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности, которые произошли у слушателей спецкурса.

Конечно же, мы предлагаем только один из возможных вариантов медиаобразования студентов на материале англоязычных экранных искусств. Однако разработанная нами модель представляется - в силу интеграционного подхода в сочетании развития медиакомпетентности студентов средствами экранных искусств, основанного на комплексном подходе, и изучения студентами английского языка - наиболее эффективной, позволяющей избежать репродуктивности и простого накопления студентами информационно-справочных знаний на английском языке без умения преодолевать коммуникативный барьер, самостоятельно оценивать произведения экранного искусства и высказывать свою точку зрения.

В процессе рассмотрения тем, предусмотренных программой спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств», необходимо учитывать основные методы медиаобразования: организацию проблемных ситуаций, изложение теоретического, исторического материала по англоязычным экранным искусствам (лекции, беседы, вступительное слово перед просмотрами, обсуждение фильмов и т.д.), использование (с помощью технических средств: домашний кинотеатр, компьютер, видеомагнитофон, телевизор, видеокамера, музыкальный центр) кинофрагментов, кадров, фотографий,

фонограмм (саундтреков), относящихся к тем или иным произведениям экранных искусств, искусствоведческой литературы и прессы, сценариев и т.п.; применение различного рода творческих учебных заданий и упражнений; контроль и оценка выполненных студентами заданий и работ. Необходимо использовать игровые, эвристические и креативные формы медиаобразования на английском языке.

Все занятия спецкурса делятся на два основных этапа:

1. Практический этап (48 часов):

- овладение студентами креативными умениями на материале англоязычных экранных искусств с помощью эвристической, игровой методики и технических средств, то есть комплексное практическое освоение учащимися ключевых понятий медиаобразования (28 часов);

- просмотры фильмов и развитие у студентов восприятия аудиовизуального, пространственно-временного языка экранных искусств в процессе коллективного обсуждения на английском языке (20 часов).

2. Лекционный этап (с параллельными практическими занятиями) (комбинированный комплексный урок) (76 часов):

- знакомство студентов с тем, что такое эстетическое, художественное восприятие (установка на восприятие, процесс восприятия, сопереживание, сотворчество и т.д.);

- понятие об уровнях и типологии эстетического восприятия («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация», возрастные, социальные, национальные и др. факторы, влияющие на восприятие экранных искусств);

- анализ основных причин популярности произведений экранных искусств разных видов и жанров (фольклорность сюжета, зрелищность жанра, авторская интуиция, система «эмоциональных перепадов», опора на функции рекреации, компенсации и т.д.).

Практическая часть методики базируется на реализации разнообразных творческих заданий. Теоретический анализ их элементов, разработка и применение их в практике обучения позволяют выделить следующие функции: обучающие, адаптационные, развивающие, управляющие. При этом под обучающей функцией понимается усвоение знаний о теориях и

законах, приемах восприятия и анализа произведений искусства, способность применять эти знания в иных ситуациях, рассуждать логически; адаптационная функция проявляется в первоначальном, понятийном этапе общения с искусством; под развивающей функцией подразумевается развитие мотивационных, волевых и других свойств и качеств личности, опыта творческого контакта с искусством; задача управляющей функции - формирование условий критического анализа произведений экранных искусств.

Творческие задания можно подразделить в зависимости от характера содержания учебного материала (от студентов требуется систематизировать факты и явления на теоретические и практические и т.д.), от характера требований (надо установить, какого типа требование лежит в основе задачи - на восприятие, на критический анализ и т.д.); от соотношения «данных» и «целей» выполнения учебной работы; от формы её организации и выполнения (индивидуальные, бригадные, групповые и т.д.).

Реализуя практическую часть занятий, надо учитывать также необходимость повторения и закрепления методических приемов, на базе которых будут совершенствоваться полученные студентами медиаобразовательные умения и знания английского языка (для этого, в частности, важно обратить их внимание на недостатки, погрешности, допущенные при выполнении тех или иных заданий, допущенные речевые ошибки), постепенного усложнения заданий (в том числе - расширение спектра самостоятельности аудитории), пробуждения творческих начал.

Как и в модели, предложенной учёным А.В.Федоровым [Фёдоров, 1994; 2005; 2007], в которой акцент делается не на лекционном, а на практическом блоке, в нашей модели предлагается сочетание и одновременное проведение занятий лекционного и практического характера с целью накопления студентами необходимой лексики на английском языке по предложенной теме, организации творческого процесса развития восприятия аудиовизуального, пространственно-временного языка экранных искусств.

Необходимо сочетать лекции по проблемам эстетического восприятия, типологии восприятия и т.д. с организацией изучения студентами на собственном опыте этого процесса. Только в этом случае общение с экраном будет эффективным.

При этом необходимо учитывать методические принципы, предложенные Ю.Н.Усовым: рассмотрение процесса формирования аудиовизуального образа в реальном пространстве, в зрительском сознании на примере фрагментов, представляющих упрощенную модель произведения экранного искусства, по которой «можно проследить перцептивные действия и моменты становления кинообраза, рассмотреть следующие понятия: дискретность киноповествования, пространственно-временное измерение экранной реальности, кадр как единица киноповествования, монтаж как средство эмоционально-смыслового соотнесения единиц киноповествования» [Усов, 1988, с.198].

В качестве упрощенной модели произведения экранного искусства можно использовать, к примеру, сюжетные видеоклипы, некоторые эпизоды из наиболее простых по кинематографическому языку фильмов массовой (популярной) культуры. При этом внимание студентов надо концентрировать на композиционной, цветоцветовой, звуковой организации кадра и эпизода, на системе планов, ракурсов, движении актеров и камеры, на выразительных и значимых для повествования деталях, акцентах.

Занятия спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств» следует проводить регулярно, каждую неделю, в течение всего учебного года.

Цель занятий:

- познакомить студентов с медиа, с экранными искусствами (история, теория, направления, категории) (на примере киноискусства США, Великобритании, Канады, Австралии);
- познакомить студентов с видовым, жанровым и тематическим разнообразием экранных искусств;
- наглядно показать студентам роль различных видов искусств (изобразительного, музыкального, словесного и др.) в создании произведений экранных искусств и возможности, которыми обладает экранное искусство в плане воздействия на аудиторию;
- развить умения студенческой аудитории полноценно воспринимать произведение экранных искусств (понимать роль автора и его позицию в создании фильма);
- научить студентов анализировать и критически оценивать с эстетических позиций произведение англоязычных экранных искусств;

- развить у студентов креативные умения выработки собственных показателей оценки произведений англоязычных экранных искусств и выражения своего личного мнения;
- повысить уровень владения студентами английским языком (устной и письменной речью).

Разрабатывая систему занятий, выбирая методы и формы занятий, необходимо формировать темы, планы занятий спецкурса, учитывая следующие педагогические принципы: доступности обучения; систематичности и последовательности; наглядности; свободы самовыражения; учёта самостоятельности и индивидуальных особенностей учащихся; активно-деятельностного характера процесса обучения и воспитания.

Как показывает практика, прекрасный эффект даёт применение разработанных учёным А.В.Фёдоровым литературно-имитационных, театрализованно-ситуативных, изобразительно-имитационных видов заданий [Федоров, 2004, С.43-51].

Кроме того, положительное влияние на развитие медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов оказывают психотехнические игры для обучения навыкам и умениям лексико-грамматического оформления речевых высказываний на иностранном языке. Основными функциями психотехнических игр в обучении иностранному языку являются создание у обучаемых внутренней наглядности, необходимой для представления на учебном занятии определенной ситуации, реализация дидактической основы в форме учебной задачи для синхронизации мыслительных и физических действий с речью на иностранном языке, а также интенсивная тренировка употребления усваиваемого лексического и грамматического материала. Это такие игры как «Режиссёры и актёры», «Круговая кинолента», «Киносонар», «Уличный фотограф», «Старый трамвай», «Важный гость», «Всё наоборот» и др. [Маслыко и др., 1999, С.214-230].

Также следует использовать игры для обучения иноязычному общению. Такие игровые упражнения позволяют организовать целенаправленную речевую практику обучаемых на иностранном языке, тренировку и активизацию в её рамках навыков и умений монологической и диалогической речи, различных типов взаимодействия партнеров по общению, формирования и формулирования многообразных функциональных типов высказываний

(описания, сообщения информации, доказательства, выражения мнения, согласия и т. п.).

Цель каждой из игр составляет речевая тренировка на иностранном языке. Преподаватель сообщает обучаемым игровую цель, которая настраивает их на выполнение различных действий, а иноязычная речь становится средством их выполнения, создавая основу для практики иноязычной речевой деятельности обучаемых (говорения, письма, смыслового восприятия речи — аудирования, чтения).

Это такие игры как «Части и целое», «Эпифильм», «Что случится, если...?», «Если бы я был...», «Реклама», «Портрет», «Ноев ковчег», «Репортаж для газеты» и др. [Маслыко и др., 1999, С.235-255].

Каждое занятие может включать следующие структурные элементы:

1. Вводная часть (3-5 минут). Вступительное слово педагога. Объяснение студентам цели занятия, настрой на доброжелательное, творческое отношение, создание рабочей обстановки.

2. Основная часть (65 минут).

2.1. Творческое задание, конкурс с целью повторения и закрепления пройденного материала.

2.2. Демонстрация и анализ домашних творческих заданий.

2.3. Лекция, рассказ, беседа педагога, включающая новую терминологию на английском языке.

2.4. Просмотр видеотрегментов произведений экранных искусств по теме занятия.

2.5. Выполнение учащимися литературно-имитационных, театрализованно-ситуативных, изобразительно-имитационных заданий.

2.6. Домашнее творческое задание.

3. Заключительная часть (10 минут). Анализ и подведение педагогом и студентами итогов проведенного занятия.

Тематика занятий может быть самая разнообразная и выбирается педагогом в зависимости от возраста, интересов, пристрастий аудитории, вида образовательного учреждения, учета медиаситуации и др.

Практическому усвоению учащимися выразительных средств экранных искусств (кадр, ракурс, свет, цвет, декорации, грим, монтажная фраза и др.), пониманию связи экранных искусств с

другими видами искусств, в частности изобразительного, способствуют занятию цикла «Изобразительное искусство и кино». Эти занятия нацелены на сознательный отбор студентами произведений экранных искусств с точки зрения их художественной ценности, умение определять низкокачественную продукцию, а также совершенствование знаний английского языка.

Целесообразно в начале занятия раздать учащимся распечатку текста лекции педагога (примерно 2-3 листа) с приложением словаря терминов (1 лист).

Затем необходимо провести «речевую зарядку»: чтение студентами хором вслух вслед за педагогом новых терминов, затем повторное индивидуальное чтение слов каждым студентом по цепочке.

В ходе лекции, посвященной изобразительному искусству, педагог знакомит студентов с многообразием мира живописи. Далее следует рассказ о «языке» (выразительных средствах) экранных искусств: что такое «кадр», «ракурс», «план», «монтаж», роль света и цвета в кино, роль декораций, костюмов, грима.

По окончании лекции студенты отвечают на вопросы педагога, затем по цепочке сами задают вопросы и отвечают на них. Обычно не все студенты могут сразу ответить на заданный педагогом вопрос, пытаются просто искать ответ в тексте, иногда зачитывая ответ. Эти трудности, вызванные работой студентов на занятии с новым текстом, как показывает практика, при самостоятельной последующей работе с текстом лекции дома постепенно преодолеваются. На следующем занятии студенты уже фактически усваивают новый материал, что даёт им возможность составлять в парах диалоги по изучаемой теме.

Такой вид лекционной работы даёт возможность студентам осваивать необходимую лексику, речевые обороты, что позволяет далее достаточно правильно по аналогии оформлять речевое высказывание при выполнении задания, связанного с обсуждением художественных особенностей выразительных средств живописи и кино. Данный вид работы обычно вызывает интерес у студентов. Для облегчения выполнения задания педагог вначале может задавать вопросы, на которые студенты должны ответить. И лишь затем педагог даёт задание студентам самостоятельно описать репродукцию картины с точки зрения выразительных средств кино и наоборот – описать кадр из фильма (стоп-кадр на экране) с точки

зрения выразительных средств живописи. Это задание, конечно, является достаточно сложным, так как студенты должны суметь правильно провести сравнение, владея специальной терминологией на английском языке.

Далее рекомендуется провести тематическую беседу, в ходе которой сравниваются выразительные средства изобразительных искусств и экранных искусств. Беседа сопровождается демонстрацией репродукций картин различных жанров (пейзаж, натюрморт, портрет), дающей возможность обсуждать со студентами их художественные особенности с точки зрения изобразительных средств кино. И наоборот – показ на экране монитора видеоизображения из художественного кинофильма в режиме стоп-кадра позволяет обсуждать его с точки зрения языка живописи.

Для создания положительного эмоционального настроения и творческой атмосферы учащимся можно предложить задание по созданию образов киногероев. Студентов делят на две группы: группа художников-гримёров и группа актёров. Студенты должны представить свой задуманный персонаж с помощью грима, мимики, жестов, монологического озвучивания на английском языке, придумав свой текст.

Также можно провести на занятии конкурс киноафиш. С этой целью студенты, разбившись на микрогруппы по два человека, получают домашнее задание создать собственные киноафиши в разной технике (рисунок, фотоколлаж, аппликация) с написанной на английском языке аннотацией и подготовленным в письменной форме рекламным роликом с музыкальным сопровождением. Затем на занятии студенты демонстрируют выполненное задание, которое оценивает жюри, выбранное из состава учащихся.

Самостоятельная работа над созданием рекламы, аннотации, представляющими собой небольшой по объёму, завершённый, информационно насыщенный текст, позволяет учащемуся пройти весь путь решения творческой задачи – от момента зарождения творческого замысла до его воплощения в материальном продукте, приобрести дополнительные умения формирования мысли на английском языке, излагать материал в письменной форме, что также положительно сказывается на развитии коммуникативной иноязычной компетентности.

В конце занятия студенты должны получить новое домашнее задание: например, составить кроссворд, используя терминологию и категории экранных искусств; написать мини-сочинение от имени неодушевлённого предмета, представленного в фильме по выбору студентов и др.

На занятиях спецкурса можно использовать разнообразные творческие задания, игры, викторины, выпуск рекламных плакатов к фильмам разных жанров, конкурсы лучших мини сценариев и рецензий студентов на материале англоязычных экранных искусств. Все это направлено на углубление имеющихся знаний студентов и приобретение новых, способствующих повышению уровня медиакомпетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств и совершенствованию иноязычной коммуникативной компетентности.

Итак, эффективность занятий спецкурса зависит от соблюдения следующих условий: обеспечение студентов дидактическим раздаточным материалом, использование мультимедийной аппаратуры (телевизор, видео, музыкальный центр, компьютер, домашний кинотеатр), применение разнообразных форм ведения занятий, осуществление дифференцированного подхода к студентам, а также постоянного контроля за работой студентов и обязательной оценки педагогом выполненной студентами работы.

При подготовке и проведении занятий необходимо использовать новейший материал по киноискусству, публикующийся в англоязычной прессе и богатейший материал, который представлен во всемирной сети Интернет. Элемент новизны даст возможность поддерживать постоянный активный интерес студенческой аудитории к занятиям.

Основные методические принципы организации интегрированных медиаобразовательных занятий спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств» могут быть использованы педагогами некинематографических и неязыковых вузов (особенно педагогических), учителями гуманитарных дисциплин в школах, гимназиях, лицеях, колледжах, педагогами дополнительного образования, работающими со студентами и старшеклассниками.

ПРИМЕЧАНИЯ

- Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.
- Берман И.М. Методика обучения английскому языку. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.
- Бондаренко Е.А. Путешествие в мир кино. М.: Олма-Пресс Гранд, 2003.
- Бэзэлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования//Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический Проект, 2005. 448 с.
- Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие. Мн.: Выш. шк., 1999. 552 с.
- Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации: теория и практика//Перспективы. Вопросы образования. 1984. № 2. С. 37-48.
- Нечай О.Ф. О вкусах спорят. Минск: Наука и техника, 1986. 95 с.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Нечай О.Ф., Ратников Г.В. Основы киноискусства: Учебное пособие для некинематографических вузов. Минск: Выш. школа, 1985. 368 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Одинцова С.М. Анализ фильма как один из факторов совершенствования профессиональной подготовки студентов-филологов педагогических институтов: Дис. ...канд. пед. наук. М., 1981. 199 с.
- Оснащение школы техническими средствами в современных условиях / Под ред. Л.С. Зазнобиной. М.: Перспектива, 2000. 80 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Пензин С.Н. Программа спецкурса «Кино как средство обучения и воспитания» /для исторического факультета/. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1974.

Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 199 с.

Поличко Г.А. Программа курса «Введение в кинопедагогiku. Основы кинематографической грамотности / Для высших учебных заведений/. М.: Изд-во АДК СССР. 1990. 23 с.

Поуви Д. и Уолш И. Пособие по педагогической терминологии: Учеб. пособие. М.: Высш. школа, 1982. 239 с.

Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 133 с.

Рожкова Ф.М. Кинофильмы на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1967. 112 с.

Саломатов К.И., Шатилов С.Ф., Андреева И.П. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» /Под общ. ред. К.И.Саломатова, С.Ф.Шатилова. М.: Просвещение, 1985. 224 с.

Упмале М.Ю., Аблам С.П. Использование видеозаписи в обучении грамматическому аспекту иноязычной речи на I курсе языкового вуза / Методика обучения иностранным языкам. Вып. 13 /Под ред. И.Ф.Комкова. Минск: Выш. школа, 1983. 148 с.

Урубкова Л. Гипертекст – путь в мир двуязычия // Высшее образование в России . 2003. № 4. С. 120–123.

Усов Н.В. В мире экранных искусств. М.: SVR – Аргус, 1995. 224 с.

Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1988. 362 с.

Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.

Усов Е.Н., Левин Е.С., Смелкова З.С. Программа «Кинообразование и киновоспитание школьников / для факультета общественных профессий пединститута // Программы и учебные планы художественных отделений факультета общественных профессий МГПИ. М.: Изд-во Минпрос. РСФСР, 1986. 173 с.

- Фёдоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств /кино, телевидение, видео/: Учебное пособие. – Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. 383 с.
- Фёдоров А.В. Киноискусство в структуре современного российского художественного воспитания и образования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999. 68 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.
- Шелингер Н.А. Проблемы наглядности в телекурсе по обучению чтению немецкой литературы / Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4 / под ред. Л.Н. Андриановой и др., Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 69-81.
- Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Кн. для учителя /Сост. Г.С.Лабковская. М.: Просвещение, 1983. 304 с.
- Buckingham, D. (2000). *The Making of Citizens*. London-New York: Routledge, 235 p.
- Burns, D. and Wall, I. (1990) *Film English Curriculum Narrative. Characters and Settings. Genre. Audience. Teachers. Notes*. London: Film Education.

Fedorov, A. (2008). On Media Education. Moscow: ICOS UNESCO 'Information for All', 157 p.

Hart, A. (1998). Understanding the Media. London: Routledge, 268 p.

Masterman L. (1995). Media Education Worldwide: Objectives, Values and Superhighways. In: //Media Development, 1995. № 2, p.6-9.

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

Masterman, L. (2000) New Paradigms and Directions. Telemedium. Journal of Media Literacy. Vol. 46. N 1. p.7.

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Баранов О.А., Пензин С.П. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учебное пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.

Берман И.М. Методика обучения английскому языку. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.

Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический Проект, 2005. 448 с.

Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие. Мн.: Вышш. шк., 1999. 552 с.

Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации: теория и практика//Перспективы. Вопросы образования. 1984. № 2. С.37-48.

Нечай О.Ф. Основы киноискусства. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 288 с.

Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.

Поуви Д. и Уолш И. Пособие по педагогической терминологии: Учеб. пособие. М.: Вышш. школа, 1982. 239 с.

Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 133 с.

Рожкова Ф.М. Кинофильмы на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1967. 112 с.

Саломатов К.И., Шатилов С.Ф., Андреева И.П. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» /Под общ. ред. К.И.Саломатова, С.Ф.Шатилова. М.: Просвещение, 1985. 224 с.

Усов Н.В. В мире экранных искусств. М.: SVR – Аргус, 1995. 224 с.

Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.

Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.

Фёдоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.

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

Фильм эдюкейшн. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Изд-во АДК СССР, 1990. 124 с.

Buckingham, D. (2000). The Making of Citizens. London-New York: Routledge, 235 p.

Fedorov, A. (2008). On Media Education. Moscow: ICOS UNESCO 'Information for All', 157 p.

Masterman, L. (2000) New Paradigms and Directions. Telemedium. Journal of Media Literacy. Vol. 46. N 1. p.7.

<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бэээлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования//Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.

Нечай О.Ф. О вкусах спорят. Минск: Наука и техника, 1986. 95 с.

Нечай О.Ф., Ратников Г.В. Основы киноискусства: Учебное пособие для некинематографических вузов. Минск: Высш. школа, 1985. 368 с.

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.

Пензин С.Н. Программа спецкурса «Кино как средство обучения и воспитания» /для исторического факультета/. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1974.

Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1987. 199 с.

Поличко Г.А. Программа курса «Введение в кинопедагогiku. Основы кинематографической грамотности / Для высших учебных заведений/. М.: Изд-во АДК СССР. 1990. 23 с.

Упмале М.Ю., Аблам С.П. Использование видеозаписи в обучении грамматическому аспекту иноязычной речи на I курсе языкового вуза / Методика обучения иностранным языкам. Вып. 13 /Под ред. И.Ф.Комкова. Минск: Выш. школа, 1983. 148 с.

Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» /9 -11 классы/. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 36 с.

Усов Е.Н., Левин Е.С., Смелкова З.С. Программа «Кинообразование и киновоспитание школьников / для факультета общественных профессий пединститута // Программы и учебные планы художественных отделений факультета общественных профессий МГПИ. М.: Изд-во Минпрос. РСФСР, 1986. 173 с.

Фёдоров 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 в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003.

Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. 65 с.

Шелингер Н.А. Проблемы наглядности в телекурсе по обучению чтению немецкой литературы / Проблемы изучения иностранных языков в заочной и вечерней высшей школе. Вып. 4 / под ред. Л.Н. Андриановой и др. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 69-81.

www.edu.of.ru/mediaeducation

www.ifap.ru

Заключение

В итоге занятий спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств», основанные на изучении таких ключевых понятий медиаобразования как «агентство», «технология», «категория», «язык медиа», «аудитория», «репрезентация», и др. должны способствовать развитию медиакомпетентности личности (включая индивидуальное, творческое мышление аудитории, отвечающие «мотивационному» (мотивы контакта с медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др), «контактному» (частота общения/контакта с произведениями медиакультуры), «информационному» (знание терминологии, теории и истории медиакультуры), «перцептивному» (способности к восприятию медиатекстов, «интерпретационному/оценочному» (умения интерпретировать, анализировать медиатексты на основе определённого уровня медиавосприятия), «операционному/практическому» (умения создавать/распространять собственные медиатексты), «креативному» (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа) показатель.

В результате комплекса учебных занятий спецкурса значительная часть аудитории от «первичного» и «вторичного» уровней восприятия медиатекстов сможет перейти к более высокому уровню «комплексной идентификации» (показатель которого – способность к отождествлению с позицией авторов произведений англоязычных экранных искусств).

При этом у аудитории должны улучшаться следующие основные показатели развития иноязычной коммуникативной компетентности (владения английским языком):

- способность при слушании понимать и извлекать полезную информацию в условиях устного общения, умение слушать критически, анализируя услышанное;
- способность при чтении понимать и определять доминанту (основное значение), извлекать полезную информацию из текста и запоминать её для дальнейшего использования.

- умение соблюдать законы композиции при оформлении монологического высказывания (вступление, основная часть, заключение);

- в диалогической речи умение правильно в грамматическом и лексическом планах задавать вопросы и отвечать на них, наличие эмоциональной окрашенности речи (присутствие вводных слов, обращений и т.д.);

- умение писать медиаобразовательные тексты различного содержания, выбирая тему, идею, проблему, жанр, соблюдая логичность изложения материала и грамматическую правильность оформления.

Приложение

Программа учебного курса по специализации «Медиаобразование» 03.13.30.

Программа спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств»

(разработка программы осуществлена совместно с А.В. Фёдоровым)

Пояснительная записка

В современной социокультурной ситуации в России все большее влияние и распространение приобретает медиакultura, которая в разных видах и формах (через печатные, телевизионные, кинематографические, видео и компьютерные каналы) интенсивно распространяется по всему миру. Составной частью медиакультуры являются экранные искусства.

Видео, CD-ROM, DVD, Интернет предоставляют человеку возможность индивидуального общения с экраном. Он может выбрать интересующую его кассету (диск, сайт), и, к примеру, в любой момент остановить изображение, вернуть экранное действие назад (чтобы, например, лучше разобраться в сложном эпизоде, тексте и т.п.), получить дополнительную информацию в интерактивном режиме, просмотреть один и тот же аудиовизуальный материал на разных языках и пр. Иными словами, не только использовать все те преимущества, которые имеет процесс чтения книги, но и (в случае с персональным компьютером) в виртуальном мире реализовать свои творческие идеи. Уже сегодня созданы компьютерные игры с объемным изображением и звуком, рассчитанные не только на развлечение, но и на развитие памяти, реакции, интеллекта, логики, внимания, эстетического восприятия и воображения. Современные технологии позволяют любому человеку создавать свои компьютерные газеты, журналы, фильмы, энциклопедии, интернетные сайты и т.д., что особенно важно для студентов педагогического вуза.

Использовать этот потенциал экранных искусств необходимо при подготовке социального педагога, чему способствует курс «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств». Он рассчитан на 54 аудиторных часа: 54 лекционных. Заканчивается курс зачетом в 7 семестре.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ

Цель: основная цель курса - историко-искусствоведческий, культурологический анализ развития мировой медиакультуры с точки зрения его использования в процессе медиаобразования студенческой аудитории. развитие медиавосприятия, умений анализа и критической оценки произведений англоязычных экранных искусств, развитие креативных умений студентов, знакомство с основными вехами истории англоязычного кинематографа, совершенствование знаний английского языка.

Задачи:

1. Ознакомить студентов с определением понятий «медиа», «медиакультура», «экранные искусства»; историческим, теоретическим и методическим обоснованным представлением о медиакультуре.
2. Проанализировать основные термины экранных искусств и медиакультуры.
3. Раскрыть сущность основных этапов исторического развития экранных искусств в мире.
4. Проанализировать современную социокультурную ситуацию, особенности функционирования экранных искусств в различных странах.
5. Рассмотреть творчество выдающихся зарубежных мастеров экранных искусств англоязычных стран.
6. Раскрыть специфику конкретных медиатекстов экранных искусств (фильмов, телепередач, интернетных сайтов и т.д.).

В процессе курса студенты должны:

1. Освоить, что такое медиа, медиакультура, экранные искусства.
2. Изучить основные этапы развития экранных искусств в англоязычных странах.
3. Научиться анализировать современную социокультурную ситуацию, особенности функционирования экранных искусств в англоязычных странах.
4. Научиться анализировать творчество выдающихся мастеров экранных искусств англоязычных стран.
5. Научиться определять специфику конкретных медиатекстов экранных искусств (фильмов, телепередач, интернетных сайтов и т.д.).

1. ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ ОСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Студент, изучивший дисциплину, должен

знать:

1. Историю становления и развития экранных искусств англоязычных стран.
2. Цели, задачи, содержание медиаобразования на материале экранных искусств англоязычных стран.
3. Формы и методы медиаобразования различной аудитории учащихся на материале экранных искусств англоязычных стран.

уметь:

1. Отличать один от другого виды медиа, направления экранных искусств англоязычных стран.
2. Определять основные этапы развития экранных искусств англоязычных стран.
3. Осуществлять анализ современной социокультурной ситуации, особенностей функционирования экранных искусств англоязычных стран.

4. Осуществлять анализ творчества выдающихся мастеров экранных искусств англоязычных стран.

5. Определять специфику конкретных медиатекстов экранных искусств (фильмов, телепередач, интернетных сайтов и т.д.).

6. Осуществлять подбор медиатекстов экранных искусств англоязычных стран для медиаобразования различной аудитории.

Владеть умениями:

- определения места и роли медиа в современной социокультурной ситуации;
- анализа современной социокультурной ситуации, особенностей функционирования экранных искусств в англоязычных странах;
- анализа творчества выдающихся мастеров экранных искусств англоязычных стран;
- рецензирования и критического анализа произведений экранных искусств англоязычных стран;
- отбора медиатекстов экранных искусств англоязычных стран для медиаобразования различной аудитории;
- применения для различной аудитории форм и методов медиаобразования на материале экранных искусств англоязычных стран.

3. ОБЪЕМ ДИСЦИПЛИНЫ И ВИДЫ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

Вид учебной работы	Объем работ, час	
	Всего часов	Семестры
Общая трудоемкость	108	7
Аудиторные занятия, в том числе: лекции практические занятия (семинары) лабораторные работы	54	7
Самостоятельная работа, в том числе: курсовые работы/рефераты домашнее задание самостоятельная работа и подготовка к контрольным работам	26	7
Вид отчетности по дисциплине контрольная работа, зачет, экзамен	6	7

4. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

4.1 Разделы дисциплины и виды занятий

№	Тема	Кол-во часов			
		Всего	Лекции	Практич.	Самост.

1.	Раздел 1. Первоначальное анкетирование, беседы со студентами	2	2		
2.	Первоначальный опыт рецензирования студентами произведений англоязычных экранных искусств	2	2		
3.	Место и роль медиа в современной социокультурной ситуации	2	2		
4.	Проблема эстетического восприятия англоязычных экранных искусств (с учётом различных видов и жанров)	4	2		2
5.	Критический анализ произведений англоязычных экранных искусств	6	2		4
1.	Раздел 2. Эпоха «Великого Немого» в англоязычных странах (1925 – 1926 гг.)	6	2		4
2.	Киноискусство англоязычных стран 30-х - 40-х годов XX века	8	4		4
3.	Киноискусство англоязычных стран 50-х - 60-х годов XX века	8	4		4
4.	Киноискусство англоязычных стран 70-х – 80-х годов XX века	8	4		4
5.	Современное экранное искусство англоязычных стран	8	4		4
6.	Герои кино	2	2		
7.	Из чего состоит фильм?	2	2		
8.	Какого цвета комедия или триллер?	2	2		
9.	Мультипликация и её особенности	2	2		
10	Литература и произведения экранных искусств	4	4		
11.	Музыка в кино	2	2		
12.	Изобразительное искусство и кино	2	2		
13.	Авторский замысел режиссёра и зритель	4	4		
14.	Изобразительные приёмы немого кино	2	2		
15.	Итоговое анкетирование студентов	2	2		
16.	Итоговое рецензирование студентами произведений англоязычных экранных искусств	2	2		

Раздел 1. Развитие у студентов эстетического восприятия и способности к критическому анализу произведений экранных искусств.

Тема № 1. Первоначальное анкетирование аудитории.

Цели первоначального анкетирования по выявлению уровней медиакомпетентности аудитории в области англоязычных экранных искусств. Показатели и уровни развития медиакомпетентности аудитории в области англоязычных экранных искусств. Методика выявления предпочтений в области англоязычных экранных искусств конкретной аудитории (наиболее популярные жанры, темы, функции, герои, другие мотивы обращения к медиатекстам), уровня развития медиакомпетентности и

уровня развития иноязычной коммуникативной компетентности (владения английским языком).

Тема № 2. Первоначальное рецензирование аудиторией произведений англоязычных экранных искусств.

Цели первоначального рецензирования аудиторией произведений экранных искусств:

- определение, художественные фильмы каких стран, жанров и тематики пользуются у аудитории максимальной популярностью; выявление реальных интересов учащихся, жанров и тем, которые пользуются особым успехом, а, следовательно, оказывают максимальное воздействие (нравственное, психологическое, эстетическое и т.д.);

- обнаружение главных факторов, влияющих на выбор учащимися тех или иных жанров и тем (развлечение, сопереживание, счастливый конец, динамичность действия и др.);

- выявление основных типов и черт характеров киногероев, предпочитаемых учащимися, в том числе тех, на кого они хотели бы походить, определив, таким образом, силу и направление воздействия имиджа героев экрана на аудиторию учащихся;

- выяснение того, какие функции экранных искусств учащиеся считают ведущими (гедонистические, рекреационные, познавательные, информационные, воспитательные и др.).

Изучение уровней идентификации аудитории с авторами произведений экранных искусств («первичной идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация»). Определение уровня иноязычной коммуникативной компетентности (владение английским языком), характерные для конкретной аудитории. Технология анализа и оценки рецензий аудитории.

Тема № 3. Место и роль медиа в современной социокультурной ситуации

Виды медиа (пресса, фотография, радио, телевидение, кинематограф, видео, звукозапись, Интернет). Связь жанров аудиовизуальных медиа с жанрами литературы и театра. Специфика жанров игровых экранных искусств. Понятие зрелищного жанра. Особенности современной социокультурной ситуации. Синтез жанров – характерное явление современной медиакультуры. Условность жанровых делений. Специфика общения, контакта аудитории с масс-медиа и роль в этом процессе феномена массовой (популярной) культуры.

Тема № 4. Проблема медиавосприятия англоязычных экранных искусств (с учётом различных видов и жанров.)

Понятие «экранные искусства» (кино, телевидение, видео). Установка на восприятие. Процесс эстетического восприятия. Уровни и типология эстетического восприятия экранных искусств («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация»). Возрастные, социальные, профессиональные, национальные и др. особенности восприятия произведений экранных искусств. Феномен массового успеха произведений

англоязычных экранных искусств разных видов и жанров. Основные причины популярности произведений англоязычных экранных искусств.

Тема № 5. Критический анализ произведений англоязычных экранных искусств

Определение понятия «критическое мышление». Философское определение понятия «критика». Социокультурные, психолого-педагогические аспекты понятий «критика», «критическое мышление». Критика как принцип нравственного воспитания, самовоспитания и духовного развития людей. Цели развития критического мышления личности.

Теория медиаобразования как развития критического мышления.

Л.Мастерман – основоположник теории развития критического мышления в медиаобразовании. Ж.Гонне и Р.Фергюсон как представители медиаобразовательной теории развития критического мышления.

Критическое мышление как процесс анализа информации, ориентированный на понимание скрытой составляющей сообщения (А.В.Шарилов).

Традиции развития критического мышления учащихся (школьников, студентов) в отечественном литературоведении и культурологии.

Раздел 2. Основные этапы истории англоязычных экранных искусств и особенности современной социокультурной ситуации

Тема № 1. Эпоха «Великого Немого» в англоязычных странах(1895 – 1926)

Д.Й.Гриффит и его открытия в области кинематографического языка. Фильмы Э. Штрогейма. Американские комедиографы эпохи немого кино (Ч.Чаплин, Б.Китон, Г.Ллойд и др.). Рождение Голливуда. Зрелищные жанры «Великого Немого».

Документальное кино Австралии и немые художественные фильмы о приключениях первых поселенцев – «бушрейнджеров», религиозные фильмы, драмы).

Тема № 2. Киноискусство англоязычных стран 30-х - 40-х годов XX века.

Приход звука (1926-1931 гг.) и цвета (середина 30-х гг. XX века) в кино. Утверждение престижного приза Американской киноакадемии («Оскар») (1927 г.).

Феномен «массовой культуры» в Великобритании.

Развитие английского и американского жанрового кинематографа (комедия, детектив, вестерн, гангстерский фильм, мюзикл, фильм ужасов, триллер и т.д.). Комедии Ч.Чаплина и Ф.Капры. Вестерны Д.Форда. Триллеры А.Хичкока. Анимационный кинематограф У.Диснея. Фильмы У.Уайлера и Ф.Ланга. Феномен О.Уэллса. Система звезд (Г.Гарбо, В.Ли, М.Дитрих, Р.Хейуорт, М.Кориус, Д.Дурбин, И.Бергман, Х.Богарт, Л.Оливье, Г.Купер и др.).

Тема № 3. Киноискусство англоязычных стран 50-х – 60-х годов XX века

Появление широкоэкранного (1953 г.) и широкоформатного (1956 г.) кинематографа как следствие острой конкуренции со стороны телевидения. Панорамное кино. Появление стереозвука в кино. Демонстрация в Канаде первого в мире интерактивного фильма, управляемого компьютером (ЭКСПО в Монреале, 1967 г.).

Американское кино: от «суперколоссов» («Бен Гур» У.Уайлера, «Спартак» С.Кубрика, «Клеопатра» Дж.Манкиевича и др.) к фильмам социальной критики (творчество С.Люмета, А.Пенна, С.Креймера, М.Николса, Р.Олтмена, С.Поллака, Н.Джуиссона и др.). Звёзды 50-х – 60-х годов XX века: Дж.Дин, М.Монро, К.Дуглас, Г.Пек, Р.Бартон, Э.Тейлор, Дж.Фонда, М.Брандо, Д.Хофман и др.).

Независимые кинофирмы Великобритании «Брайанстон» и «Вудфолл». Малобюджетное кино «сердитых» - творчество режиссёра Т.Ричардсона («Том Джонс»).

Тема № 4. Киноискусство англоязычных стран 70-х – 80-х годов XX века.

Усиление конкуренции со стороны телевидения и видео. Эксперименты с голографией и компьютерными спецэффектами (70-е гг. XX в.). Начало внедрения системы объёмного звука Dolby (80-е гг. XX в.). Появление первых «синеплексов» (многозальных кинотеатров).

Триумф американского жанрового кино (фильмы С.Спилберга, Дж.Лукаса, У.Фридкина, М.Скорсезе, Ф.Копполы, Д.Линча, Б.Де Палмы и др.). Голливудские звёзды: Дж.Николсон, С.Сталлоне, А.Шварценеггер и др.

Творчество канадского режиссёра Э.К.Джонстона. П.Уэйр и Д.Дайген – режиссёры «австралийской волны». Творчество австралийского режиссёра П.Файмана.

Тема № 5. Современное киноискусство англоязычных стран.

Дальнейшее усиление тенденций технизации и компьютеризации американского жанрового кино.

Американские режиссёры – призёры «Оскара»: К.Иствуд, Р.Скотт, Дж.Кэмерон, М.Скорсезе, Р.Земекис и др. Звёзды Голливуда: Дж.Робертс, С.Баллок, Дж.Лопес, Ш.Стоун, Т.Круз, Р.Де Ниро, Л.Ди Каприо, Э.Мерфи, Дж.Керри и др.

Творчество режиссёров Великобритании К.Лоуча, П.Гринуэя и др.

Творчество австралийских режиссёров Н.Тэсс, М.Андриочио (кино для юношества). Драмы режиссёра Б.Брайана. Австралийские актёры – звёзды Голливуда – М.Гибсон, Р.Кроу, Н.Кидман.

Фильмы канадских режиссёров. Новые имена в кинематографе США, Великобритании, Канады, Австралии.

Тема № 6. Герои кино.

Виды жанров и набор качеств, присущих героям фильмов тех или иных жанров. Выразительные черты и качества положительных героев. Выразительные черты и качества отрицательных персонажей произведений англоязычных

экранных искусств. Методика определения предпочтений аудиторией героев фильмов. Трансформация героев кино и социокультурная ситуация.

Тема № 7. Из чего состоит фильм.

Выразительные средства экранных искусств. Отличие выразительных средств экранных искусств немого и звукового кино. Трансформация выразительных средств экранных искусств в процессе технического совершенствования медиа. Монтаж как выразительное средство экранных искусств. Виды монтажа и история их возникновения. Кадр как основная составляющая единица фильма.

Тема № 8. Какого цвета комедия или триллер.

Жанровое разнообразие англоязычных экранных искусств. Понятие о восприятии и установке на восприятие произведений экранных искусств. Эмоциональное восприятие аудиторией разных жанров кино. Методика определения влияния экранных искусств разных жанров на различную аудиторию.

Тема № 9. Мультипликация и ее особенности.

Понятие «мультипликация», «анимация». История возникновения и развития мультипликации как вида экранных искусств в англоязычных странах. Техника мультипликации. Процесс технического совершенствования мультипликации. Творчество У. Диснея – классика мировой мультипликации. Компьютерная графика и мультипликация. Мультипликация как основа создания компьютерных игр. Методика проведения с аудиторией учащихся изобразительно-имитационных игр.

Тема № 10. Литература и произведения экранных искусств.

Совместные кинопроекты Великобритании («Ромео и Джульетта» режиссёра Ф.Дзефирелли).

Кинопритчи и драматическое кино Великобритании – режиссёр Л.Андерсен («Если бы», «О, счастливец!»). Социальные драмы режиссёра Д.Лоузи. Феномен кинобондиады.

Тема № 11. Музыка в кино.

История появления мюзикла («Звуки музыки», «Кабаре», «Смешная девчонка» и др.). «Звезды» мюзикла (Л.Минелли, Б. Стрейзанд, Мадонна и др.). Музыкальные фильмы Э.Паркера и К.Рассела. Музыкальные саундтреки к фильмам.

Тема № 12. Изобразительное искусство и кино.

Общие черты сходства изобразительного искусства и кино. Выразительные средства изобразительного искусства и кино. Роль костюма и грима в воплощении образа персонажей кино. Декораторское искусство.

Тема № 13. Авторский замысел режиссера и зритель.

Футуристическое кино Великобритании. Английский юмор в фильмах режиссёра Т.Гиллиама и его соратников («Монти Питон»). Драматическое кино режиссёра М.Ньюэлла. Фильмы Р.Лестера. Творчество режиссёров Д.Лина и Р.Аттенборо. Оригинальный мир американского режиссёра В.Аллена. Авангардистские фильмы режиссёра Д.Джармена.

Тема № 14. Изобразительные приемы немого кино.

Выразительные средства немого и звукового кино. Пластика, мимика, жесты – специфический язык немого кино. «Звезды» немого кино комедийного, драматического и лирического жанров. Тапер – профессия немого кино. Ч. Чаплин и его соревнование со звуковым кино.

Тема № 15. Итоговое анкетирование аудитории.

Цели анкетирования по выявлению уровней медиакомпетентности аудитории в области англоязычных экранных искусств. Показатели и уровни развития медиакомпетентности аудитории в области англоязычных экранных искусств. Методика выявления предпочтений в области англоязычных экранных искусств конкретной аудитории (наиболее популярные жанры, темы, функции, герои, другие мотивы обращения к медиатекстам), уровня развития медиакомпетентности и уровня развития иноязычной коммуникативной компетентности (владения английским языком).

Тема № 16. Итоговое рецензирование аудиторией произведений англоязычных экранных искусств.

Цели итогового рецензирования аудиторией произведений экранных искусств:

- определение, художественные фильмы каких стран, жанров и тематики пользуются у аудитории максимальной популярностью;
- обнаружение главных факторов, влияющих на выбор учащимися тех или иных жанров и тем (развлечение, сопереживание, счастливый конец, динамичность действия и др.);
- выявление основных типов и черт характеров киногероев, предпочитаемых учащимися, в том числе тех, на кого они хотели бы походить, определив, таким образом, силу и направление воздействия имиджа героев экрана на аудиторию учащихся;
- выяснение того, какие функции экранных искусств учащиеся считают ведущими (гедонистические, рекреационные, познавательные, информационные, воспитательные и др.).

Изучение уровней идентификации аудитории с авторами произведений экранных искусств («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация»). Определение уровня иноязычной коммуникативной компетентности (владение английским языком), характерные для конкретной аудитории

ЛИТЕРАТУРА К СПЕЦКУРСУ

(см. список литературы по медиаобразованию в конце настоящего издания)

Литература по проблемам медиаобразования

Краткий список работ научной школы А.В.Федорова по тематике медиаобразования

Монографии, учебные пособия, научные сборники

- Мурюкина Е.В.** *Медиаобразование старшеклассников на материале прессы.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 200 с.
- Мурюкина Е.В., Чельшева И.В.** *Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование».* Учебное пособие для вузов/Отв. ред. А.В.Федоров. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 162 с.
- Новикова А.А.** *Медиаобразование на занятиях по английскому языку.* Таганрог: изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Рыжих Н.П.** *Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 187 с.
- Рыжих Н.П.** *Развитие медиакомпетентности студентов педагогического вуза на материале экранных искусств.* Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Таганрогского государственного педагогического института, 2008.
- Столбникова Е.А.** *Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 160 с.
- Федоров А.В.** *Медиаобразование будущих педагогов.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В.** *Медиаобразование в зарубежных странах.* Таганрог: Кучма, 2003. 238 с.
- Федоров А.В.** *Медиаобразование и медиаграмотность.* Учебное пособие для вузов. Таганрог, 2004. 340 с.
- Федоров А.В.** *Медиаобразование: история, теория и методика.* Ростов: ЦВВР. 708 с.
- Федоров А.В.** *Медиаобразование: социологические опросы.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 с.
- Федоров А.В.** *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза.* М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Колесниченко В.Л., Каруна И.А.** *Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 256 с.
- Федоров А.В.** и др. *Медиаобразование, медиаграмотность, медиажурналистика.* CD. М.: Программа ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. 1400 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** *Медиаобразование в ведущих странах Запада.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 270 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В.** *Медиаобразование в России: Краткая история развития.* Таганрог, 2002. 266 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Мурюкина Е.В., Новикова А.А., Федорцова С.С.** *Эстетическая концепция в российском медиаобразовании и творческое наследие Ю.Н.Усова.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 198 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Новикова А.А.** и др. *Проблемы медиаобразования.* Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2007. 212 с.
- Чельшева И.В.** *Теория и история российского медиаобразования.* Учебное пособие для вузов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 206 с.
- Fedorov, A.** *On Media Education.* Moscow: ICOS UNESCO 'Information for All', 2008. 157 p.

Статьи в российских и зарубежных научных сборниках и журналах

- Fedorov, A.** (1995). Film & TV – The Features of Mass Culture. *Audience* (USA), N 184, pp.40-41.
- Fedorov, A.** (1995). Film Clubs Yesterday & Today. *Audience* (USA), N 183, pp.15-17.
- Fedorov, A.** (1999). Cinema Art in the Structure of Russian Modern Media Education. *Educating for the Media and Digital Age*. Vienna: Austrian Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, pp.100-105.
- Fedorov, A.** (1999). Media Education in Russia. *Educating for the Media and Digital Age*. Vienna: Austrian Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, pp.93-95.
- Fedorov, A.** (1999). The Cinema Market: What about Russia? *Canadian Journal of Communication*, N 24, pp.141-142.
- Fedorov, A.** (2000). En Sammenlignende Analyse Mellom Tyskland og Russland. *Media I Skole og Samfunn* (Norway), N 4, pp.38-41.
- 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. *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). Russiask Medieundervising I Informajons-Alderen. *Media I Skole og Samfunn* (Norway), N 1, pp.36-37.
- Fedorov, A.** (2001). Von der Filmpadagogie zur Medienpädagogik. *MERZ: Medien + 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.
- Fedorov, A.** (2005). Russia//Media Education in Europe. *Media Education Journal* (Scotland). N 37, pp.20-21.
- Fedorov, A.** (2005). Russian Teachers' Attitude to the Problem of Media Education of Pupils and University Students. *AAN Quarterly*. 2005. N 2, pp.3, 11-14. <http://www.aeroforum.org>
- Fedorov, A.** (2006). Media Education Must Become Part and Parcel of the Curriculum. In: *Thinking Classroom*. Vol.7. N 3, pp.25-30.
- Novikova, A.** Literacy in the digital World. *Media I Skolen* (Norway). 1999. N 5, p.42-43.
- Novikova, A.** Medieundervising I USA. *Media I Skolen* (Norway). 1999. N 3, p.10-13.
- Novikova, A.** Ny CD-ROM om Medieundervisning. *Media I Skole og Samfunn* (Norway). 2000. N 2, p.43.
- Novikova, A.** Media Education Seminar//*Bradley Herald* (USA). Winter 2002. Vol. 27, p.12.
- Григорова Д.Е.** Медиаобразование и проблема информационно-психологической безопасности личности (на материале реалити-шоу)//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.21-29.
- Колесниченко В.Л.** Интернет-грамотность в Канаде: проблемы и решения//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.62-68.
- Колесниченко В.Л.** Канада – лидер медиаобразования.//*Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы*. 2005. С.67-71.

- Колесниченко В.Л.** Медиаобразование на материале телевидения (канадский опыт)//*Преподаватель высшей школы в XXI веке*. Сб.4. Таганрог: Изд-во Таганрог. радиотех. ун-та, 2006. С.141–145.
- Колесниченко В.Л.** Оракул электронного века//*Медиаобразование*. 2006. N 1. С.46-49.
- Колесниченко В.Л.** Основные тенденции развития медиаобразования в Канаде 50-х–80-х годов XX века//*Медиаобразование*. 2007. № 4. С.55-67.
- Михалева Г.В.** Ключевые теории британского медиаобразования//*Международный научный альманах*. Вып. 1. Таганрог-Актюбинск, 2007. С.143-146.
- Михалева Г.В.** Основные концепции современной философии британского медиаобразования//*Образование и общество*. 2007. № 6. С. 92-95.
- Мурюкина Е. В.** Основы медиаобразовательных занятий со студентами и технология их проведения//*Медиакультура новой России*/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т. 2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.
- Мурюкина Е. В.** Развитие критического мышления студентов в процессе медиаобразовательных занятий//*Актуальные проблемы журналистики в условиях глобализации информационного пространства*. 2007. № 1. С.115-120.
- Мурюкина Е.В.** Роль медиаобразования в развитии психологии мышления и творчества старшеклассников//*Динамика процессов в природе, обществе, технике: информационные аспекты*. Таганрог, 2003. С.58-61.
- Мурюкина Е.В.** Диалогическая концепция культуры как методологическая основа медиаобразования//*Медиаобразование*. 2005. № 3. С.42-55.
- Мурюкина Е.В.** Диалоговая концепция культуры как методологическая основа медиаобразования//*Человек и общество: на рубеже тысячелетий*/Под ред. О.И.Кирикова. Вып. 14-15. Воронеж, 2002.С.57-60.
- Мурюкина Е.В.** Классификация показателей развития аудитории в области медиакультуры//*Дополнительное образование*. 2006. № 6. С.39-42.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразование старшеклассников на материале кинопрессы: теоретические аспекты//*Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент*. М.,2002. С.32-33.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразование старшеклассников на материале кинопрессы (практический аспект)//*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, 2006. С.59-62.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразование студентов педагогических вузов для работы в школе с целью формирования информационной культуры у учащихся//*Образовательная среда сегодня и завтра*. М., 2006.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразование: проблемы и тенденции//*Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий*. Таганрог, 2001. С.68.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразовательные занятия с учащимися старших классов на материале кинопрессы//*Медиаобразование*. 2005. № 4. С. 23-39.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразовательные занятия со студентами педагогического вуза в контексте личностно-ориентированных подходов//*Медиаобразование*. 2007 N 2. С.11-115.
- Мурюкина Е.В.** Медиапедагогика и средовой подход: теоретико-практические аспекты//*Медиаобразование: от теории – к практике*/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.122-126.
- Мурюкина Е.В.** Межрегиональная конференция «Информационное общество и молодежь»//*Медиаобразование*. 2007 N 1.С.8-11.

- Мурюкина Е.В.** Модель медиаобразования учащихся старших классов на материале кинопрессы//*Медиаобразование*. 2005. № 2. С.52-61.
- Мурюкина Е.В.** Модель медиаобразования старшеклассников на материале кинопрессы//*Медиаобразование как часть воспитания гражданина*. Львов, 2002. С.44-46.
- Мурюкина Е.В.** Проблемы медиаобразования в России//*Проблемы регионального управления, экономики, права и инновационных процессов в образовании*. Таганрог, 2001. С.161-162.
- Мурюкина Е.В.** Психологическая характеристика показателей развития аудитории в области медиакультуры//*Дополнительное образование*. 2005. № 3. С. 6-11.
- Мурюкина Е.В.** Роль кинопрессы в формировании медиакультуры/медиакомпетентности аудитории//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.30-33.
- Мурюкина Е.В.** Российская кинопресса: современное состояние, тенденции развития//*Журналистика и медиаобразование в XXI веке*/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.225-229.
- Мурюкина Е.В.** Современная российская кинопресса и медиаобразование//*Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире*. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.138-140.
- Мурюкина Е.В.** Типология современной российской кинопрессы//*Досуг: творчество. Медиакультура: социально-экологические проблемы*. Омск. 2005. С.23-25.
- Мурюкина Е.В.** Характеристика уровней развития медиакультуры старшеклассников//*Медиаобразование*. 2005. № 6. С.48-77.
- Новикова А.А.** Made in the USA: Провинциальные кинопечатления//*Видео-Асс Экспресс*. 1995. N 31. С. 60-61.
- Новикова А.А.** Кинопродукция американских тинейджеров//*Видео-Асс Экспресс*.1995. N 30. С.59.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в США//*Искусство и образование*. 1999. N 4. С.68-81. 2000. № 4. С.35-49.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в англоязычных странах//*Педагогика*. 2001. N 5. С. 87-91.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в США: проблемы и тенденции//*Педагогика*. 2000. N 3. С.68-75.
- Новикова А.А.** Интеграция обучения медиаграмотности в систему образования//*Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире*. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.338-339.
- Новикова А.А.** Медиа на уроке английского языка: техническое средство обучения или медиаобразование? //*Медиаобразование*. 2005. N 1. С.107-112.
- Новикова А.А.** Методика проведения медиаобразовательных занятий, интегрированных в курс английского языка//*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, 2006. С.82-85.
- Новикова А.А.** Современные тенденции развития медиаобразования в США//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.54-61.
- Новикова А.А.** Технология веб-квестов как средство развития медиаграмотности учащихся//*Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском пространстве*. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.537-539.
- Новикова А.А.** Технология веб-квестов как средство развития медиаграмотности учащихся//*Инновационные образовательные технологии*. 2006. N 1. С.108-111.

- Рыжих Н.П.** Медиаобразование и проблема насилия на экране. *Современный человек в пространстве образования и науки*. Вып. 4 / Под ред. Е.П. Александрова, А.В. Федорова. Таганрог: Изд. ТИУиЭ, 2004.
- Рыжих Н.П.** Подготовка студентов ТГПИ факультета социальной педагогики к организации досуговой деятельности на материале экранных искусств//*Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий*//Под ред. А.К. Юрова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001.
- Рыжих Н.П.** Художественное воспитание учащихся общеобразовательных учреждений на материале англоязычных экранных искусств//*Развитие личности в общеобразовательных системах Южно-российского региона*. Под ред. А.А. Грекова. Волгоград: Изд-во Южного отделения РАО, 1997.
- Рыжих Н.П.** Эстетически ориентированное медиаобразование подростков//*Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент*//Под ред. А.В.Федорова. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002.
- Рыжих Н.П.** Изучение англоязычных экранных искусств студентами неязыковых специальностей//*Наука и образование Зауралья*. 2000. N 3.
- Рыжих Н.П.** Изучение аудиовизуальной медиаграмотности школьников на материале экранных искусств//*Медиаобразование*. 2005. N 1. С.93-102.
- Рыжих Н.П.** Изучение медиаграмотности школьников на материале экранных искусств. *Теория и практика проведения соц.-пед. исследований*/ Под ред. Т.Д.Молодцовой. Таганрог, 2004.
- Рыжих Н.П.** Интегрированные занятия по медиаобразованию на материале англоязычных экранных искусств в вузе//*Гуманитарная культура специалиста*. Изд-во ТИУиЭ, 2001.
- Рыжих Н.П.** К вопросу об актуальности медиаобразования в современном мире//*Проблемы регионального управления экономики, права и инновационных процессов в образовании*. Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2001.
- Рыжих Н.П.** Медиаобразование в свете диалога культур//*Вестник Таганрогского государственного педагогического института*. 2006. N 2. С.136-139.
- Рыжих Н.П.** Обучение студентов в рамках курсов педагогической специализации «Медиаобразование» //*Медиаобразование*. 2006. N 4. С.
- Рыжих Н.П.** Обучение студентов в рамках курсов педагогической специализации «Медиаобразование»//*Гуманитарные и социально-экономические науки*. 2006. N 7.
- Рыжих Н.П.** Роль медиаобразования в подготовке социальных педагогов//*Теоретические и практические проблемы социальной педагогики*. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001.
- Рыжих Н.П.** Роль художественного образования студентов факультета социальной педагогики на материале англоязычных экранных искусств в подготовке к организации досуговой деятельности старшеклассников //*Мир образования*. 1999. N 4.
- Рыжих Н.П.** Художественное воспитание на материале экранных искусств//*Педагогика искусства в творческих поисках*. М., 1996.
- Рыжих Н.П.** Эстетически ориентированное медиаобразование подростков на материале экранных искусств. Teenagers' Aesthetical Media Education on the Screen Arts' Material//*Медиа-атака*/ Ред. Н.Габор. Львов: Медиацентр: Новая журналистика, 2002.
- Сальный Р.В.** Восприятие экранных произведений на медиаобразовательных занятиях//*Медиаобразование*. 2007 N 3. С.104-108.
- Сальный Р.В.** Медиавосприятие и медиакомпетентность//*PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция*/Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 179-182.

- Сальный Р.В.** Медиакомпетентность студентов педагогических вузов как актуальная проблема//*Медиаобразование*. 2007 N 3. С.108-112.
- Сальный Р.В.** Развитие восприятия аудиовизуального медиатекста у старшеклассников//*Материалы XIII международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов»*/Ред. А.И.Андреев, И.А.Алешковский. Т.2. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.418-419.
- Столбникова Е.А.** Информационная безопасность личности в содержании медиаобразования//*Здоровье детей как ценность культуры*. СПб., 2003. С. 321-322.
- Столбникова Е.А.** К вопросу медиаобразования в вузе на материале рекламы//*Ребенок в современном мире. Государство и дети*. СПб: Изд-во СПб гос. пед. ун-та, 2005.
- Столбникова Е.А.** К вопросу о медиаобразовании будущих педагогов. Проблемы поликультурного образования: государство и школа//*Ребенок в современном мире. Государство и дети*. СПб.: Изд-во СПб гос. пед. ун-та 2004. С.578-581.
- Столбникова Е.А.** Медиаграмотность современных педагогов как профессиональная компетентность//*Медиаобразование*. 2006. N 2. С.55-61.
- Столбникова Е.А.** Медиаобразование: проблема воспитания критического мышления//*Проблемы научной и учебно-методической работы в вузе*. Волгодонск, 2001. С.150-155.
- Столбникова Е.А.** Модель медиаобразования студентов педагогического вуза на материале рекламных медиатекстов//*Медиаобразование*. 2005. № 1. С.66-77.
- Столбникова Е.А.** О некоторых аспектах исследования проблемы медиаобразования студентов//*Повышение качества профессионального образования на основе его духовно-этической ориентации*. Волгодонск, 2003. С. 92-95.
- Столбникова Е.А.** Об аспектах исследования проблемы медиаобразования студентов//*Проблемы экономики, науки и образования*. Ростов: РИНХ, 2004. С.268-271.
- Столбникова Е.А.** Особенности медиаобразования в области рекламы//*Наука и практика*, 2002. N 3-4.С. 86-87.
- Столбникова Е.А.** Особенности социально-психологического воздействия рекламы на студенческую аудиторию//*Медиаобразование*. 2005. № 3. С.69-95.
- Столбникова Е.А.** Проблемы информационной безопасности личности//*Проблемы научной и учебно-методической работы в вузе*. Волгодонск, 2002. С.86-89.
- Столбникова Е.А.** Реклама и дети: психология взаимодействия//*Психология бизнеса*. СПб: ИМАТОН, 2002. С.128-129.
- Столбникова Е.А.** Рекламный текст в технологиях медиаобразования//*Проблемы модернизации высшего профессионального образования*. Волгодонск, 2004. С.23-28.
- Федоров А.В.** А.В.Шариков – пионер российского медиаобразования//*Искусство и образование*. 2005. N 6. С.67-79.
- Федоров А.В.** Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенческой аудитории//*Инновации в образовании*. 2006. N 6. С. 24-38.
- Федоров А.В.** Анализ персонажей медиатекстов на занятиях: творческие задания//*Перемена*. 2007. N 3. С.15-21.
- 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. N 4. С.46-51.
- Федоров А.В.** Влияние телеэкранного насилия на детскую аудиторию в США//*США-Канада: Экономика, политика, культура*. 2004. N 1. С.77-93.

- Федоров А.В.** Возможности ограничения и контроля показа насилия на экране//*Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире*. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.61-63.
- Федоров А.В.** Герменевтический анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории//*Инновационные образовательные технологии*. 2007. N 3.
- Федоров А.В.** Журнальные анкеты и реальный бокс-офис//*Вестник электронных и печатных СМИ*. 2007 № 3.
- Федоров А.В.** И.С.Левшина: кинокритик и кинопедагог//*Искусство и образование*. 2004. N 6. С.75-79.
- Федоров А.В.** Идентификационный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории//*Медиаобразование*. 2007 N 1. С.36-43.
- Федоров А.В.** Интегрированное медиаобразование в российской школе: анализ обязательного минимума содержания//*Инновации в образовании*. 2006. № 2. С.5-13.
- Федоров А.В.** Киноискусство и художественное образование//*Педагогика*. 2002. № 2. С.21-26.
- Федоров А.В.** Классификация показателей развития медиаграмотности аудитории//*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, 2006. С.18-26.
- 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 медиаграмотности студентов//*Журналистика и мир культуры*/Ред. С.Г.Корконосенко. СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2007.
- Федоров А.В.** Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности//*Журналистика и медиаобразование в XXI веке*/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.214-221.
- Федоров А.В.** Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности//*Социальная значимость педагогических кафедр в подготовке специалистов системы образования изменяющейся России*/Ред. сов.: А.П.Тряпицына, Н.А.Лабунская, И.В.Гладкая. СПб: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та, 2006. С.323-332.
- Федоров А.В.** Классификация уровней интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности личности//*PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция*/Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 208--217.
- Федоров А.В.** Контент-анализ на медиаобразовательных занятиях *Образовательные технологии XXI века OT'07*/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.163-165.
- Федоров А.В.** Критический анализ медиатекста, содержащего сцены насилия, на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории (на примере фильма «Груз 200»)//*Медиаобразование*. 2007. № 4. С.29-54.
- Федоров А.В.** Кто есть кто в зарубежной медиапедагогике//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.72-89.
- Федоров А.В.** Культивационный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории//*Инновации в образовании*. 2007. № 6. С.64-77.
- Федоров А.В.** Курганская школа: от кинообразования – к медиаобразованию//*Искусство и образование*. 2004. N 4. С.52 – 70.

- Федоров А.В.** Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям//*Инновации в образовании*. 2007 № 10. С.75-108.
- Федоров А.В.** Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям//*Телекоммуникации и информатизация образования*. 2007 № 3. С.26-54.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Австралии//*Медиаобразование*. 2005. N 1. С.103-106.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Бельгии//*Педагогика*. 2002. N1. С.97-99.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Восточной Европе//*Медиаобразование*. 2005. N 4. С.49-55.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Германии, Австрии и Швейцарии//*Медиаобразование*. 2005. N 2. С.97-106.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Канаде//*Высшее образование в России*. 2002. N 1. С.116-118.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в контексте «диалога культур»//*Школьные технологии*. 2003. N 3. С.122-126.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в России//*Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2002. N 7. С.29-32.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в России//*Исследователь (Казахстан)*. 2007. № 7. С.112-129
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Скандинавии//*Медиаобразование*. 2005. N 3. С.96-101.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в современной России//*Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент*. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. С. 50-56.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Соединенном Королевстве и Ирландии//*Медиаобразование*. 2006. N 4. С.61-91.
- Федоров А.В.** Медиаобразование во Франции//*Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2001. N 3. С. 46-47.
- Федоров А.В.** Медиаобразование должно стать частью учебных программ//*Перемена*. 2006. N 3. С.25-30.
- 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. С.329-339.
- 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 медиаграмотность: мнения экспертов. Актуальность, цели, методика опроса//*Медиаотека*. 2006. N 1. С.40-41.
- 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 как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию//*Молодежь и общество*. 2007. N 1. С.110-116.
- Федоров А.В.** Медиаобразование школьников и студентов: как относятся учителя к этой проблеме?//*Инновационные образовательные технологии*. 2006. N 3. С.3-12.
- Федоров А.В.** Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//*Высшее образование в России*. 2005. N 6. С.134-138.
- Федоров А.В.** Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников//*Инновации в образовании*. 2006. N 4. С.175-228.
- Федоров А.В.** Медиапедагогика Ю.Н.Усова//*Искусство и образование*. 2003. N 3. С.65-74. № 4. С.78-95.

- Федоров А.В.** Международные конференции по медиаобразованию//*Медиаобразование*. 2006. N 1. С.50-72.
- Федоров А.В.** Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла//*Инновации в образовании*. 2007. № 7. С.107-116.
- Федоров А.В.** Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла//*Дидактика и информационно-коммуникационные технологии в профессиональном образовании: современные тенденции*. М.: Изд-во Современной гуманитарной академии, 2007. С.117-121.
- Федоров А.В.** Молодежь и медиа: Проблемы и перспективы//*Встреча: Культурно-просветительная работа*. 1997. N 11. С.44.
- Федоров А.В.** Насилие на экране и российская молодежь//*Вестник Российского гуманитарного научного фонда*. 2001. N 1. С.131- 145.
- Федоров А.В.** Насилие на экране//*Человек*. 2004. N 5. С.142-151.
- Федоров А.В.** Насильство на екрані//*MediaКритика*. 2004. N 6. С.28-32.
- Федоров А.В.** Неповнолітня аудиторія і проблема «екранного насильства»//*Кіно-коло*. 2003. N 20. С.86-103.
- Федоров А.В.** Несовершеннолетняя аудитория и насилие на экране//*Педагогическая диагностика*. 2007. N 1. С.141-151.
- Федоров А.В.** О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//*Искусство и образование*. 2004. N 2. С.58-66.
- Федоров А.В.** Обоснование модели медиаобразования будущих педагогов//*Образовательная среда сегодня и завтра*. М.: Федеральное агентство по образованию, 2006. С.586-588.
- Федоров А.В.** Обучение критическому анализу медиатекстов: «за» и «против»//*Журналистика и медиаобразование – 2007*. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. С.229-233.
- Федоров, А. В.** Основные исторические этапы развития медиаобразования в зарубежных странах//*PR в образовании*. 2007. № 3. С.15-64
- Федоров А.В.** Основные модели медиаобразования в США//*Человек в системе коммуникации*/Ред. В.Г.Тихонов, Е.П.Савруцкая. Н.Новгород: Изд-во Нижегородского гос. лингвист. ун-та, 2006. С.278-281.
- Федоров А.В.** Основные тенденции развития медиаобразования за рубежом в 70-80-х годах XX века//*Вестник Российского гуманитарного научного фонда*. 2005. № 1. С.180-191.
- Федоров А.В.** От чтения книг – к чтению медиатекстов//*Школьная библиотека*. 2005. № 4. С.30-33.
- Федоров А.В.** Отношение учащихся к насилию на экране, причины и следствия их контакта с экранным насилием//*Педагогическая диагностика*. 2007. N 2. С.129-139.
- Федоров А.В.** Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//*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, 2005. С.84-97.
- Федоров А.В.** Отношение школьных учителей к проблеме насилия на экране//*Молодежь и общество*. 2007. N 1. С.90-109.
- Федоров А.В.** Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию учащейся молодежи//*Специалист*. 1994. N 1. С.15-19.
- Федоров А.В.** Права ребенка и насилие на экране//*Мониторинг*. 2004. N 2. С.87-93.
- Федоров А.В.** Практика обмеження показу насильства на американському екрані»//*Кіно-коло* 2003. N 20. С.103-105.

- Федоров А.В.** Проблема эстетического воспитания студенческой молодежи на материале экранных искусств//*Психолого-педагогические проблемы формирования личности в воспитательно-образовательных системах*. М.: Международная педагогическая академия, 1998. С.129-138.
- Федоров А.В.** Проблемы аудиовизуального восприятия//*Искусство и образование*. 2001. N 2. С.57-64.
- Федоров А.В.** Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//*Прикладная психология*. 2002. N 2. С.84-89.
- Федоров А.В.** Программа учебного спецкурса для вузов «Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность»//*Медиаобразование*. 2007 N 3. С.34-60.
- Федоров А.В.** Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия//*Инновации в образовании*. 2007. № 4. С.30-47.
- Федоров А.В.** Развитие медиаобразования на современном этапе//*Инновации в образовании*. 2007. № 3. С.40-51.
- Федоров А.В.** Революційно-класове насильство на екрані//*Kino-kolo*. 2004. N 22. С.40-45.
- Федоров А.В.** Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов//*Медиаобразование*. 2007 N 1. С.44-82.
- Федоров А.В.** Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов//*Медиаотека*. 2006. N 3. С.27-33. 2007. N 1. С.26-33.
- Федоров А.В.** Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//*Педагогика*. 2004. N 4. С.43-51.
- Федоров А.В.** Сравнительный анализ уровней показателей развития медиаграмотности студентов//*Инновации в образовании*. 2007. N 1. С.43-75.
- Федоров А.В.** Сюжетный (повествовательный) анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории//*Инновационные образовательные технологии*. 2007. № 4.
- Федоров А.В.** «Тайна двух океанов» - роман и его экранизация: возможности структурного анализа на медиаобразовательных занятиях//*Медиаобразование*. 2007 N 3. С.17-27.
- Федоров А.В.** Теологическая теория медиаобразования//*Инновации в образовании*. 2007 № 11. С.96-101.
- Федоров А.В.** Терминология медиаобразования//*Искусство и образование*. 2000. N 2. С.33-38.
- Федоров А.В.** Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов//*PR в образовании*. 2007. N 2. С.4-26.
- Федоров А.В.** Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов: общие подходы//*Молодежь и общество*. 2007. N 2. С.112-135.
- Федоров А.В.** Учебные программы по медиаобразованию в вузах: сравнительный анализ//*Актуальные проблемы журналистики в условиях глобализации информационного пространства*. 2007. № 1. С.133-137.
- Федоров А.В.** Феномен медийного успеха//*Вестник электронных и печатных СМИ*. 2007 № 1.
- Федоров А.В.** Центр изучения медиа и коммуникаций в Центрально-Европейском университете//*Медиаобразование*. 2007 N 1. С.96-97.
- Федоров А.В.** Школьники и насилие на экране: ситуативные тесты//*Педагогическая диагностика*. 2007. № 4. С.131-157.
- Федоров А.В.** Школьные учителя и проблема «экранного насилия»//*Инновационные образовательные технологии*. 2006. N 1. С.35-47.

- Федоров А.В.** Экранные искусства и молодые зрители//*Средства массовой коммуникации и проблемы развития личности ребенка*/ Под ред. А.В.Шарикова. М.: ЮНПРЕСС, 1994. С.55-57.
- Федоров А.В.** Экранные искусства и студенческая молодежь//*Проблемы современной кинопедагогике*/Ред. И.С.Левшина, П.А.Черняев. М.: Ассоциация деятелей кинообразования, 1993. С. 100-104.
- Федоров А.В.** Эстетический анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории//*Медиакультура новой России*/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т.2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007.
- Федоров А.В.** Эстетический анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории//*Инновационные образовательные технологии*. 2007. № 2. С.40-52.
- Федоров А.В.** Этический анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2007. N 12. С.73-90.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Интерактивное развитие медиакомпетентности в Web Quest и деловой интернет-игре//*Медиаобразование*. 2006. N 4. С.49-60.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Ключевые теории медиаобразования//*Преподаем журналистику: взгляды и опыт*/Ред.-сост. С.Г.Корконосенко. СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. С.51-84.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиа и медиаобразование//*Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2001. N 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в англоязычных странах на современном этапе//*Исследователь* (Казахстан). 2007. № 7. С. 90-111.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в США и Канаде//*США – Канада: Экономика. Политика. Культура*. 2004. N 9. С.96-104.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в США: методические подходы//*США и Канада: Экономика-Политика-Культура*. 2006. N 1. С.110-119.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Основные теоретические концепции медиаобразования//*Вестник Российского гуманитарного научного фонда*. 2002. N 1. С.149-158.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Становление медиаобразования в зарубежных странах в 20-х – 40-х годах XX века//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.18-20.
- Федоров А.В., Рыжих Н.П.** Программа учебного спецкурса для вузов «История медиакультуры»//*Медиаобразование*. 2007 N 3. С.60-83.
- Федоров А.В., Чельшева И.В.** Сравнительный анализ медиаобразовательных моделей//*Медиаобразование*. 2007 N 2. С.52-86.
- Федоров А.В., Чельшева, И.В.** Медиаобразование в современной России: основные модели//*Высшее образование в России*. 2004. N 8. С.34-39.
- Чельшева И. В.** Анализ, оценка и интерпретация медиатекста в процессе вузовского медиаобразования//*Медиакультура новой России*/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т. 2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.
- Чельшева И.В.** Зарождение и начало развития медиаобразования в России (1900-1934)//*Медиаобразование*. 2005. N 1. С.7-25.
- Чельшева И.В.** Медиаобразование в России: от тоталитарной эпохи к «оттепели» (1935-1968)//*Медиаобразование*. 2005. N 2. С.4-28.
- Чельшева И.В.** Медиаобразовательное движение в России эпохи «перестройки» (1986-1991)//*Медиаобразование*. 2005. N 4. С.4-22.

- Челышева И.В.** Эпоха эстетически ориентированного медиаобразования в России (1969-1985)//*Медиаобразование*. 2005. N 3. С.4-28.
- Челышева И.В.** Анализ и интерпретация медиатекста в отечественном медиаобразовании//*Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском пространстве*. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.553-554.
- Челышева И.В.** Генезис проблемы анализа медиатекста в российском кинообразовании: основные подходы и тенденции//*Медиаобразование*. 2006. N 2. С.4-15.
- Челышева И.В.** Генезис проблемы анализа медиатекста в российском медиаобразовании и развитие познавательных интересов студентов//*Медиаобразование*. 2007 N 2. С.99-110.
- Челышева И.В.** Генезис теоретических и терминологических подходов к российскому медиаобразованию//*Вестник Таганрогского государственного педагогического института*. 2006. N 2. С.147-151.
- Челышева И.В.** Из истории кружковой работы на материале киноискусства//*Дополнительное образование*. 2004. N 3. С.62-63.
- Челышева И.В.** Истоки и перспективы развития эстетически ориентированного медиаобразования в России//*Досуг. Творчество. Медиакультура: духовно-экологические аспекты и технологии*/Отв. ред. Н.Ф.Хилько. Омск: изд-во Сибир. филиала Российского института культурологии, 2005.С.5-8.
- Челышева И.В.** Критический анализ медиатекста: теоретические аспекты проблемы//*Медиаобразование*. 2007. № 4. С.9-17.
- Челышева И.В.** Медиаобразование продолжается. Новый компакт-диск//*Журналистика и медиарынок*. 2006. NN 2-3.
- Челышева И.В.** Медиаобразовательное движение в России на современном этапе (1992-2005)//*Медиаобразование*. 2005. № 5. С.4-32.
- Челышева И.В.** Основные направления медиаобразовательных педагогических технологий в России//*Образовательная среда сегодня и завтра*. М., 2006.
- Челышева И.В.** Основные тенденции развития медиаобразования в постсоветском пространстве//*Журналистика и медиаобразование в XXI веке*/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.208-214.
- Челышева И.В.** Подготовка студентов педагогических вузов в рамках специализации «Медиаобразование»//*Медиаобразование: от теории – к практике*/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.155-157.
- Челышева И.В.** Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности//*Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире*. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.270-271.
- Челышева И.В.** Проблемы и перспективы современного российского медиаобразования на материале мультимедийных технологий *Образовательные технологии XXI века ОТ'07*/Под ред. С.И.Гудиловой, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С. 165-167.
- Челышева И.В.** Развитие критического мышления студентов педагогических вузов в медиаобразовательном процессе//*PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция*/Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 217-221.
- Челышева И.В.** Российское медиаобразование и детская журналистика в XX столетии: основные исторические тенденции//*Актуальные проблемы журналистики в условиях глобализации информационного пространства*. 2007. № 1. С.138-142.
- Челышева И.В.** Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа медиаобразования//*Медиаобразование*. 2005. N 6. С.4-14.

***Литература по проблемам медиаобразования,
медиапедагогике, медиакультуры, информационной
культуры, развития медиакомпетентности,
медиаграмотности ****

* указана только русскоязычная литература начала XXI века. Список более ранних работ см. в монографии: Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР, 2001. 708 с., на страницах журнала «Медиаобразование» и на интернетных сайтах Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России: <http://edu.of.ru/mediaeducation> и <http://www.medialiteracy.boom.ru>. В этих же источниках см. списки литературы по медиаобразованию на иностранных языках). В расположенном выше списке указаны также труды А.В.Федорова и его научной школы.

Книги, брошюры

- Баженова Л.М.** Медиаобразование школьника (1-4 классы). М.: Изд-во Ин-та художественного образования Российской Академии образования, 2004. 55 с.
- Бакулев Г.П.** Конвергенция медиа и журналистики. М., 2002.
- Бакулев Г.П.** Массовая коммуникация. Западные теории и концепции. М.: Аспект-пресс, 2005. 176 с.
- Бакулев Г.П.** Основные концепции массовой коммуникации. М., 2002.
- Баранов О.А.** Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. 87 с.
- Баранов О.А.** Тверская школа кинообразования: к 50-летию. Таганрог: Изд-во НП «Центр развития личности», 2008. 214 с.
- Баранов О.А., Пензин С.Н.** Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.
- Березин В.М.** Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия. М.: Изд-во РИП-Холдинг, 2004. 174 с.
- Беспалова А.Г., Корнилов Е.А., Короченский А.П., Лучинский Ю.В., Станько А.И.** История мировой журналистики. Ростов: Изд-во Международ. ин-та журналистики и филологии, 2000. То же: Ростов: Март, 2003. 432 с.
- Бондаренко Е.А.** Творческая реабилитация средствами медиакультуры», Омск, 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.
- Брайант Дж., Томпсон, С.** Основы воздействия СМИ. М.: Вильямс, 2004. 432 с.
- Буданцев Ю.П.** Парадигма массовой коммуникации. М., 2001.
- Василенко Л.А., Рыбакова И.Н.** Информационная культура в системе государственного управления. М.: РАГС, 2004.
- Вершинская О.Н.** Информационно-коммуникационные технологии. М.: Наука, 2007. 203 с.
- Возчиков В.А.** Медиаобразование в педагогическом вузе. Методические рекомендации. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2000. 25 с.
- Возчиков В.А.** Медиафера философии образования. Бийск: Изд-во Бийск. педаг. гос. ун-та, 2007.
- Возчиков В.А.** Педагогика журналистики в аспекте развития коммуникативных умений. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2000. 160 с.
- Возчиков В.А., Колтаков К.Г.** Образование в информационном обществе: некоторые проблемы содержания и организации. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2001. 113 с.
- Гайдарева И.Н.** Социокультурная среда как фактор формирования информационной культуры личности. Майкоп: Аякс, 2002.
- Голдякин Н.А.** История отечественного и зарубежного телевидения. М.: Аспект-пресс, 2004. 141 с.
- Грачев Г.В.** Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. М.: ПЕРСЭ, 2003. 304 с.
- Гура В.В.** Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. Ростов: Изд-во Южного федерального ун-та, 2007. 320 с.
- Гура В.В.** Теория и практика педагогического проектирования электронных образовательных ресурсов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 74 с.
- Данильчук Е.В.** Теоретико-методологические основы формирования информационной культуры будущего педагога. Ростов: Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 2002.
- Досуг. Творчество. Медиакультура: духовно-экологические аспекты и технологии/Отв. ред. **Н.Ф.Хилько.** Омск: изд-во Сибир. филиала Российского института культурологии, 2005. 149 с.
- Духанин В.Н.** Православие и мир кино. М.: Drakkar, 2005. 190 с.
- Журин А.А.** Медиаобразование школьников на уроках химии. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. 184 с.

- Журналистика и медиаобразование – 2007. В 2-х т./Ред. **А.П.Короченский, М.Ю.Казак**. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. 300 с. + 140 с.
- Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Под ред. **А.П.Короченского**. Белгород: изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. 368 с.
- Засурский Я.Н., Варганова Е.Л., Засурский И.И. и др.** Средства массовой информации постсоветской России. М., 2002.
- Змановская Н.В.** Практикум по формированию медиа-коммуникативной образованности учителя. Иркутск: ИПКПРО, 2002. 53 с.
- Змановская Н.В.** Программа формирования медиаобразованности учителя. Иркутск: ИПКПРО, 2003. 65 с.
- Интернет в гуманитарном образовании/ Под. ред. **Е.С.Полат**. М.: ВЛАДОС, 2001. 272 с.
- История отечественного кино. Учебник для вузов/Отв. ред. **Л.М.Будяк**. М.: Прогресс-Традиция, 2005. 528 с.
- Каптерев А.И.** Мультимедиа как социокультурный феномен. М.: Профиздат, 2002.
- Кашкин В.Б.** Основы теории коммуникации: кратк. курс. Минск: Харвест; М.: АСТ, 2007. 256 с.
- Кириллова Н.Б.** История отечественного и зарубежного киноискусства. Метод. рекомендации к программе учебного курса. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2007. 58 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.
- Кириллова Н.Б.** Основы медиакультуры. Программа спецкурса для вузов. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2007. 27 с.
- Ковшарова Т.В.** Экология и мультимедиа (авторская программа курса). Иркутск: Изд-во Иркутск. обл. ин-та пов. квалиф. раб. образования, 2005. 46 с.
- Корконосенко С.Г.** Основы творческой деятельности журналиста. СПб, 2000.
- Корконосенко С.Г.** Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование. СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. 240 с.
- Короченский А.П.** «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. 284 с.
- Короченский А.П.** «Пятая власть»? Феномен медиакритики в контексте информационного рынка. Ростов: Международный ин-т журналистики и филологии, 2002. 272 с.
- Критическое мышление и новые виды грамотности/Сост. **О.Варшавер**. М.: ЦГЛ, 2005. 80 с.
- Кушниренко А.Г.** Информационная культура. Кодирование информации. Информационные модели. Учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2003.

- Леготина Н.А.** Медиаобразование школьников: Метод. реком. к изучению спецкурса. Курган, Курганский гос. университет, 2003. 18 с.
- Луман Н.** Медиа коммуникации. М.: Логос, 2005. 280 с.
- Макаров М.М.** Массовая коммуникация в современном мире. М., 2000.
- Маклюэн М.** Понимание медиа. М.; Жуковский, 2003.
- Максимова, Г.П.** Медиавоспитание в высшей профессиональной школе. Ростов: Изд-во Ростов. гос. педагог. ун-та, 2006. 180 с.
- Максимова, Г.П.** Модернизация воспитания в высшей школе на основе интеграции педагогики и искусства в медиасреде. Ростов: Изд-во Ростов. гос. эконом. ун-та, 2007. 300 с.
- Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Отв. ред. **А.В.Федоров.** М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. 80 с.
- Медиаобразование: от теории – к практике/Сост. **И.В.Жилавская.** Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. 352 с.
- Моль А. Социодинамика культуры. М.: КомКнига, 2005.
- Назаров М.М.** Массовая коммуникация в современном мире: Методология анализа и практика исследований. М., 2003.
- Новиков К.Ю.** Психология массовой коммуникации. М.: Аспект-пресс, 2007. 123 с.
- Новые аудиовизуальные технологии/Отв. ред. **К.Э.Разлогов.** М.: Едиториал УРСС, 2005. 488 с.
- Образовательные технологии XXI века. ОТ'04/Ред. **С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова.** М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. 349 с.
- Образовательные технологии XXI века ОТ'05/Ред. **С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова.** М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2005. 388 с.
- Образовательные технологии XXI века ОТ'06/Ред. **С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова.** М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2006. 390 с.
- Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. **С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой.** М., 2007. 346 с.
- Оснащение школы техническими средствами в современных условиях/Ред. **Л.С.Зазнобина.** М.: Перспектива, 2000. 80 с.
- Основы информационной культуры. Учеб.-метод. пособие/Сост. **В.И.Золотарева** и др. М.: Моск. инженер.-физ. ин-т, 2005.

- Парсаданова Т.Н.** Российское телевидение: История и современность. М.: Изд-во ВГИК, 2002. 35 с.
- Пензин С.Н.** Американское кинопутешествие. Воронеж: Изд-во Киновидеоцентр им В.М.Шукшина, 2001. 84 с.
- Пензин С.Н.** Анализ фильма. Учебно-методическое пособие для студентов. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2005. 31 с.
- Пензин С.Н.** Основы киноискусства. Методические указания для студентов естественных и гуманитарных факультетов. В 2-х ч. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2001.
- Пензин Сталь Никанорович.** Библиографическое пособие/Сост. В.М.Невежина. Ред. В.С.Листенгартен, С.В.Янц. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2002. 87 с.
- Подготовка учителя основ информационной культуры в педагогическом колледже/Ред. **Н.И.Гендина.** Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002.
- Поличко Г.А.** *Киноязык, объясненный студенту.* М.: Русское слово, 2006. 201 с.
- Преподаем журналистику: взгляды и опыт (Медиаобразование: концепции и перспективы)/Ред.-сост. **С.Г.Корконосенко.** СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. 152 с.
- Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий/Отв. ред. **А.К.Юров.** Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001. 98 с.
- Проблемы экранного творчества/Ред. **Н.Ф.Хилько.** Омск: Сиб. Филиал Российского ин-та культурологии, 2005. 20 с.
- Рашкофф Д.** Медиавирус. М. Ультра культура, 2003.
- Розин В.М.** Визуальная культура и восприятие: Как человек видит и понимает мир. М.: Едиториал УРСС, 2004.
- Розина И.Н.** Педагогич. компьютерно-опосредованная коммуникация. М.: Логос, 2005. 460 с.
- Романовский И.И.** Масс-медиа. Словарь терминов и понятий. М.: Изд-во Союза журналистов России, 2004. 480 с.
- Сапунов Б.М.** Культурология телевидения. Основы истории мировой и российской культуры. М., 2001.
- Система средств массовой информации России/Ред. **Я.Н.Засурский.** М.: Аспект пресс, 2001. 259 с.
- Ситникова Н.А.** Дидактические проблемы использования аудиовизуальных технологий обучения. М.: Изд-во Москов. психолого-социального ин-та, 2001. 64 с.
- Скворцов Л.В.** Информационная культура и цельное знание. М.: ИНИОН РАН, 2000. 288 с.

- Собкин В.С.** Телевидение и образование: Опыт социологических исследований 1980-90-х//Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Т. V. Вып. VII/Под ред. В.С.Собкина. М., 2000.
- Тарасов К.А.** Насилие в зеркале аудиовизуальной культуры. М.: Изд-во Ин-та киноискусства. Белый берег, 2005. 384 с.
- Таратута Е.Е.** *Философия виртуальной реальности*. СПб.: Изд-во СПб гос. ун-та, 2007. 148 с.
- Терин В.П.** Массовая коммуникация. Исследование опыта Запада. М.: Изд-во МГИМО, 2000.
- Фатеева И.А.** Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-т, 2007. 270 с.
- Федотова Л.Н.** Социология массовой коммуникации. М., 2003.
- Формирование информационной культуры личности в условиях образовательных и информационно-библиотечных учреждений/Ред. **Н.И.Гендина**. Кемерово: Изд-во ОбЛИИУ, 2001.
- Хилько Н.Ф.** Аудиовизуальная культура: Словарь. Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, Омск. гос. ун-т, 2000. 149 с.
- Хилько Н.Ф.** Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты. Омск: Сиб.филиал 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.** Экология аудиовизуального творчества. Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2005. 110 с.
- Хилько Н.Ф.** Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб.филиал Российского ин-та культурологии, 2003. 104 с.
- Чудинова В.П., Голубева Е.И., Михайлова А.И.** и др. Дети и библиотеки в меняющемся мире. М.: Школьная библиотека, 2004. 336 с.
- Шариков А.В. , Фазульянова С.Н., Петрушкина Е.В.** На пути гармонизации медиа и общества (медиаресурсы и медиаобразование в школах Самары). Самара, 2006. 50 с.
- Экспериментальная реализация культурно-экологических программ в экранном творчестве/Ред. **Н.Ф.Хилько**. Омск: Сиб. Филиал Российского ин-та культурологии, 2005. 54 с.
- Юдина Е.Н.** Медиапространство как культурная и социальная система. М.: Прометей, 2005. 160 с.
- Ястребцева Е.Н.** Пять вечеров: Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. М: Проект Гармония, 2001. 216 с.

Ястребцева Е.Н., Быховский Я.С. Моя провинция – центр Вселенной: Развитие телекоммуникационной образовательной деятельности в регионах. М: Федерация Интернет-образования, 2001. 240 с.

Статьи в журналах и научных сборниках

Агибалова Г.М. Роль медиаобразования в формировании духовно-знаниевых компетенций//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, 2006. С.223-225.

Александров Е.П. Социокультурная адаптация студентов к образовательной среде вуза посредством интегрированного медиаобразования//*Медиаобразование*. 2007 N 3. С.10-16.

Александров Е.П., Борисова А.А. Опыт анализа интенциональных моделей субъектов социокультурного взаимодействия в медийном пространстве//*Медиаобразование*. 2007 N 1.С.16-25.

Александрова М.М. Формирование коммуникативной культуры учащихся в аспекте медиаобразования на уроках информатики и информационных технологий//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, 2006. С.182-184.

Альварес Н.Л. Медиаобразование и межкультурные коммуникации: от виртуальных проектов – к реальным результатам//*Медиаобразование*. 2006. N 2. С.21-27.

Атамалян Т.И. Медиаобразование как форма преподавания в школе предметов «Мировая художественная культура» и «Москвоведение»//*Культурное и природное наследие и его освоение в учебно-воспитательной работе*. М.: Изд-во Моск. ин-та открытого образования, 2007.

Бабкина Н.А. Медиа в современном российском социуме//*Медиаобразование*. 2006. N 2. С.101-102.

Бабкина Н.А. Медиа и журналистика//*Медиаобразование*. 2005. № 5. С.89-90.

Бабкина Н.А. Проблемы медийной экологии и образования//*Медиаобразование*. 2005. № 4. С.89-90.

Бабкина Н.А. Типология субъективного отношения к природе в медиаобразовательном контексте//*Медиаобразование*. 2005. № 5. С.33-37.

- Баженова Л.М.** Азбука кино//Программы дополнительного художественного образования детей. М.: Просвещение, 2005. С.152-166.
- Баженова Л.М.** Изучение экранных искусств в начальной школе//Начальная школа. 2000. № 1.С. 21-24.
- Баженова Л.М.** История лаборатории экранных искусств в контексте медиаобразования//*Медиаобразование*. 2007 N 2. С.19-51.
- Баженова Л.М.** Медиаобразование младших школьников//Искусство и образование. 2001. № 4. С. 65-67.
- Баженова Л.М.** Основы экранного искусства в школе//Искусство в школе. 2002. № 4. С. 84-89. № 5. С.56-62.
- Баженова Л.М.** Основы экранной культуры. Программа для I-IV классов//Искусство в школе. 2005. №1. С.49-54. № 2. С.41-46.
- Баженова Л.М.** Работа с «проблемным» фильмом в детской аудитории//Искусство в школе. 2004. № 1. С.5-12.
- Баженова Л.М.** Фильм порожден для мыслей...//Искусство в школе. 2002. № 6. С.40-47.
- Баканов Р.П.** К вопросу о назначении телевизионной критики в современной российской журналистике//*Журналистика и медиаобразование – 2007*. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007.
- Баранов О.А., Пензин С.Н.** Медиа, современная семья и школьник//Медиаобразование. 2006. N 2. С.27-41.
- Блохина Ю.В.** Медиапедагогика как способ развития личности и социальной адаптации глухих подростков//Человек в системе коммуникации/Ред. В.Г.Тихонов, Е.П.Савруцкая. Н.Новгород: Изд-во Нижегородского гос. лингвист. ун-та, 2006. С.315-317.
- Бобкова Т.В.** Использование медиаобразовательных и информационных технологий на уроках развития речи//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, 2006. С.97-105.
- Бобылева А.В.** Новые формы обучения на уроках технологии в аспекте медиаобразования//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.215-217.
- Бондаренко Е.А.** Медиакультура как основа реализации творческого потенциала учащихся//Элективные курсы по предметам художественно-эстетического цикла в рамках

основного и дополнительного образования: к проблеме вариативности обучения. М.: Компания Спутник, 2005. С.5-9.

Бондаренко Е.А. Медиаобразование как фактор реализации стандартов в образовательной области «Обществознание»//На пути к 12-летней школе. М., 2000. С.188-194.

Бондаренко Е.А. Основы экранной культуры//Искусство в школе.2005. №3. С.48-52.

Бондаренко Е.А. Творческий проект как элективный курс Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудиловой, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.188-194.

Бондаренко Е.А. Телевидение в формировании медиакультуры современного подростка//Ученик в обновляющейся школе. М., 2002. С.409-414.

Бондаренко Е.А. Формирование медиакультуры подростков как фактор развития информационной образовательной среды//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.89-92.

Бондаренко Е.А., Журин, А.А. Состояние медиаобразования в мире//Педагогика. 2002. № 3. С. 88-98.

Бочарская И.А. Роль медиаобразования в системе формирования культуры личности старшеклассника//Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.239-241.

Бриллинтова Е.В. Использование медиаобразовательных приемов в классе коррекционно-развивающего обучения//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.337-339.

Бурдина С.В. Формирование медиаобразовательных навыков через интегрированные уроки//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.210-212.

Бухова С.С. Педагогические идеи Ю.Н.Усова и их значение для аудиовизуального медиаобразования//Медиаобразование. 2005. № 2. С.62-67.

Варганова Е.Л., Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели//Информационное общество. 2003. № 3. С.5-10.

Возчиков В.А. Медиакультурный фактор философии образования//Философия образования. 2007. № 1. С.152-159.

Гвоздева И.А. Медиаобразовательные технологии на интегрированных уроках литературы//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова,

Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.113-116.

Гвоздева И.А. Создание коммуникативных ситуаций на уроках русского языка и литературы на основе использования медиаобразовательных технологий//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, 2006. С.209-211.

Герасимова С.А. Культурологический анализ качества телевизионной продукции//*Медиаобразование*. 2007 N 2. С. 116-121.

Голдахе Э. Международная научно-практическая конференция «Журналистика и медиаобразование в XXI веке»//*Медиаобразование*. 2007 N 1. С.4-6.

Голубева Е.И. Основы взаимодействия с информацией как инструмент формирования у школьников представления о целостности мира//*Медиаобразование*. 2006. N 2. С.42-48.

Голубева Е.Н. Роль библиотеки в реализации целей медиаобразования//*Медиакультура новой России*/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т. 2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.

Гончаренко Н.М. Об опыте использования элементов медиаобразования в преподавании культурологических дисциплин//*Журналистика и медиаобразование–2007*. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. С.259-262.

Гончарова В.Н. Элементы медиаобразования на уроке математики//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, 2006. С.185-186.

Горячев А.В. О понятии «Информационная грамотность»//*Информатика и образование*. 2001. №№ 3, 8.

Грибанова Е.Е. Медиадидактические возможности образовательных сайтов *Образовательные технологии XXI века ОТ'07*/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.90-96.

Гудилина С.И. Инновационная деятельность в области медиаобразования *Образовательные технологии XXI века ОТ'07*/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.8-13.

Гудилина С.И. Модернизация общего среднего образования: медиаобразование и информационно-коммуникативные технологии//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, 2006. С.8-12.

Гудилина С.И. Перспективы развития медиаобразовательных технологий//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.71-78.

Гура В.В. Всероссийская научно-практическая конференция «Экранная культура в современном медиaprостранстве: методология, технологии, практики»//Медиаобразование. 2007 N 1. С.7-8.

Гура В.В. Информационная компетентность социального педагога как составляющая профессиональной подготовки//Развитие личности в образовательных системах Южно-российского региона. Ч. III. Ростов, 2006. С.42-43.

Гура В.В. Медиакомпетентность как цель педагогического проектирования электронных образовательных ресурсов//Медиаобразование. 2005. № 1. С.77-80.

Гура В.В. Медиакультура как когнитивный фильтр для медиавирусaв//Медиаобразование. 2006. N 2. С.16-20.

Гура В.В. Методологические аспекты педагогического моделирования и проектирования информационно-образовательных сред (Личностно-ориентированный подход)//Педагогика: семья, школа, общество. Кн. 4. /Под ред. О.И.Кирикова. Воронеж, 2005. С.69-76.

Гура В.В. Некоторые замечания о дидактике обучения в медиаобразовательной среде//Личностный подход в воспитании гражданина, человека культуры и нравственности. Ростов, 2000. С.140-142.

Гура В.В. Новые виды интеллектуальной деятельности в медиасреде как основа развития медиакомпетентности//Медиаобразование. 2007 N 2. С.87-98.

Гура В.В. Педагогическое проектирование медиаобразовательной среды вуза (личностно-ориентированный подход)//Личностно-ориентированное образование: феномен, концепции, технологии. Волгоград, 2000.

Гура В.В. Педагогическое проектирование электронных образовательных ресурсов для медиаобразовательной среды вуза//XIX региональные психолого-педагогические чтения Юга России. Ч.1. Ростов, 2000.

Гура В.В. Понятие медиаграмотности в эпоху «экранной культуры» и информационного общества//Материалы международного научного симпозиума «Информационная парадигма в науках о человеке». Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. радиотехн. ун-та, 2000.

Гура В.В. Проблема разработки педагогических целей при проектировании медиаобразовательной среды//Известия Южного отделения Российской академии образования. Вып. III. Ростов, 2001. С.139-142.

- Гура В.В.** Синергетический подход в педагогическом проектировании электронных медиаобразовательных ресурсов//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Спец.вып. Гуманит. науки. 2006. С.47-50.
- Гура В.В.** Системный подход при педагогическом проектировании медиаобразовательной среды//Известия ТРТУ. 2006. № 2. С.118-122.
- Гура В.В.** Теория педагогического проектирования личностно ориентированных электронных медиаобразовательных ресурсов//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. 2006. Спец. вып. С.29-31.
- Гура В.В., Помянтовский А.В.** Проблема диагностики медиакомпетентности как параметра социализации современного подростка//Ред. Т.Д.Молодцова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2004. С.121-125.
- Данилов А.П., Кириллова А.А.** Семья и СМИ: проблемы воспитания и медиаобразования//Семья в России. 2001. С.111-120.
- 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.
- Демидов А.А.** Компакт-диск «Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика» – новая инициатива Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России//Медиаобразование. 2006. N 1. С.4-9.
- Демидов А.А.** Президентская библиотека им. Б.Н.Ельцина – новый системообразующий элемент русскоязычного сегмента киберпространства и потенциальный вектор развития системы медиаобразования//PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция/Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 118-125.
- Дьякова Е. Г.** «Электронный гражданин» в «электронном государстве»: роль медиаобразования//Медиакультура новой России/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т.2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.
- Егоров О.** Опыт преподавания кино в инновационной школе//Искусство в школе. 2001. № 4.С.89-91.
- Ерощенко И.В.** Медиаобразование для музыкантов – это реальность//Медиаобразование. 2005. № 5. С.56-61.
- Жарковская Т.Г.** Экспериментальная проверка приемов интеграции медиаобразования с предметами гуманитарного цикла//На пути к 12-летней школе/Под ред. Ю.И.Дика,

А.В.Хуторского. М.: Изд-во Ин-та общего среднего образования Российской Академии образования, 2000. С.347-355.

Жилавская И. В. Медиаобразование как фактор формирования аудитории СМИ//*Медиакультура новой России*/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т.2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.

Жилавская И.В. Влияние СМИ на молодежь//*Медиаобразование: от теории – к практике*/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.240-276.

Жилавская И.В. Информальные медиа//*Медиаобразование: от теории – к практике*/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.8-17

Жилавская И.В. От медиаобразовательной среды – к образованным медиа//*Журналистика и медиаобразование – 2007*. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. С.233-238.

Жилавская И.В. От медиапроектов – к системе медиаобразования//*Медиаобразование*. 2007 N 2. С.4-8.

Жукоцкая З.Р., Горелова Е.В. Медиаобразование в контексте формирования информационной культуры личности//*Человек в системе коммуникации*/Ред. В.Г.Тихонов, Е.П.Савруцкая. Н.Новгород: Изд-во Нижегородского гос. лингвист. ун-та, 2006. С.285-288.

Журин А.А. Интеграция медиаобразования с курсом средней общеобразовательной школы//*Медиаобразование*. 2005. № 2. С.29-51.

Журин А.А. Информационная безопасность как педагогическая проблема//*Педагогика*. 2001. № 4. С. 48-55.

Журин А.А. Медиаобразование на уроках естественнонаучного цикла//*Естествознание в школе*. 2004. №5. С.23-27.

Журин А.А. Принципы отбора информации СМИ для использования на уроках химии//*Химия: методика преподавания*. 2005. N 7. С.6-15. N 8. С.3-11.

Зазнобина Л.С. Технология интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами // *На пути к 12-летней школе*. М., 2000. С.178-182.

Залагаев Д.В. Медиаобразование в информатике – решение коммуникативных задач через интерактивные инструменты сайта//*Информационные технологии в образовании, технике, медицине*. Т 1. Волгоград: Изд-во Волг. гос. тех. ун-та, 2004. С.108-113.

Залагаев Д.В. Обучение веб-программированию как средство формирования медиаграмотности – опыт США//*Инициирование и формирование стратегических векторов развития образования*. Саратов: Саратов. писатель, 2004. С.106-109.

- Залагаев Д.В.** Предпосылки необходимости формирования элементов медиамышления учащихся//Математика и информатика: наука и образование. Вып. 4. Омск: Изд-во Омск. гос. пед. ун-та, 2004.
- Залагаев Д.В.** Элективный курс как средство интеграции медиаобразования в профильной школе//Информационные технологии в XXI веке. Днепропетровск: ИПК ИнКомЦентр УГХТУ, 2004. С.72-75.
- Запевалина О.** Медиаобразование как педагогический феномен//Вестник Иркутск. гос. лингвист. ун-та. 2007. № 1 . С.45-50.
- Змановская Н.В.** Медиакоммуникативная образованность студентов вуза – будущих учителей: критерии сформированности//Вопросы педагогического образования. Вып.14. Иркутск: ИПКРО, 2003. С.133-139.
- Змановская Н.В.** Медиакоммуникативная образованность учителя как ведущая компонента его профессиональной субкультуры//Вопросы педагогического образования. Вып.12. Иркутск: Изд-во Иркутск. гос. лингвист. ун-та, 2001. С.105-111.
- Змановская Н.В.** Педагогическая студия как форма формирования медиакоммуникативной образованности студентов вуза – будущих учителей//Вопросы педагогического образования. Вып.14. Иркутск: ИПКРО, 2003. С.152-158.
- Иванова Л.А.** Видео как одно из средств массовой коммуникации и его возможности в медиаобразовании школьников-подростков на уроках французского языка//Вопросы педагогического образования. Вып.11. Иркутск: Изд-во Иркутск. гос. лингвист. ун-та, 2000.
- Иванова Л.А.** К вопросу о формировании медиаобразованности будущего учителя в современном обществе//Байкальский психологический и педагогический журнал. Иркутск, 2005. № 1-2. С.131-137.
- Иванова Л.А.** Кафедра педагогики в вузе как центр научно-исследовательской работы в области проблем медиаобразования в школьной и вузовской педагогике//Социальная значимость педагогических кафедр в подготовке специалистов системы образования изменяющейся России/Ред. совет: А.П.Тряпицына, Н.А.Лабунская, И.В.Гладкая. СПб: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та, 2006. С.312-323.
- Иванова Л.А.** Коллективное решение стратегических проблем медиаобразования в школьной и вузовской педагогике в рамках Восточно-Сибирского Центра развития педагогической науки и образования МАНПО//Вопросы педагогического образования. Вып.17. Иркутск: ИПКРО, 2006.
- Иванова Л.А.** Критерии и методика выявления сформированности медиакоммуникативной образованности учащихся в процессе обучения французскому языку (на материале видео)//Вопросы педагогического образования. Вып.14. Иркутск: ИПКРО, 2003. С.291-295.

- Иванова Л.А.** Медиаобразование как педагогический феномен//Сибирский педагогический журнал. 2005. №1. С.70-80.
- Иванова Л.А.** Особенности восприятия учащимися аутентичных видеодокументов//Вопросы педагогического образования. Вып. 13. Иркутск: ИПКРО, 2002.
- Иванова Л.А.** Проблемы медиаобразования в психолого-педагогической литературе//Вопросы педагогического образования. Вып.15. Иркутск: ИПКРО, 2004. С.73-82.
- Иванова Л.А.** Роль средств массовой коммуникации в воспитании и социальном формировании подрастающего поколения//Вопросы педагогического образования. Вып.16. Иркутск: ИПКРО, 2005. С.251-259.
- Иванова Л.А.** Формирование медиакоммуникативной образованности подростков средствами видео на кружковых занятиях французского языка во ДДиЮТ//Обновление содержания деятельности в учреждениях дополнительного образования детей: результаты и продуктивность педагогической деятельности. Иркутск: ГУОПО, 2000.
- Иванова Л.А.** Формирование медиаобразованности будущего учителя (к постановке проблемы)//Проблемы современного образования: Вестник Иркутск. гос. лингвист. ун-та. Сер. педагогика и психология/Под ред. О.А.Лапиной, Л.А.Ивановой. Иркутск: Изд-во Иркутск. гос. лингвист. ун-та, 2005. С.18–26.
- Ильичев Г.** Кинообразование в моей жизни//Медиаобразование. 2006. N 1. С.13-18.
- Калач Е.В., Пензин С.Н.** Медиаобразование в Серебряном веке//Медиаобразование. 2007 N 2. С.9-19.
- Кантор А.Р.** Медиапроект как педагогическая модель развития творчества в сфере дополнительного образования//PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция/Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 87-93.
- Караулова Н.Е., Павлова Т.П.** Использование медиаобразовательных технологий на уроках изобразительного искусства и информатики//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.196-200.
- Ким В.А.** О визуальном воспитании школьников//Медиаобразование. 2006. N 3. С.34-39.
- Кириллова Н.Б.** Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации//Медиаобразование: от теории – к практике/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.89-98.
- Кириллова Н.Б.** Медиакультура: реальность и перспективы//Культура. Власть. Общество/Ред. Н.Б.Кириллова. Екатеринбург, 2002. С.139-142.

- Кириллова Н.Б.** Медиаобразование в эпоху социальной модернизации//Педагогика. 2005. № 5. С.13-21.
- Кириллова Н.Б.** Медиаобразование как фактор социальной модернизации//Уральский Федеральный округ. 2004. №№ 11-12. С.54-55.
- Кириллова Н.Б.** От медиаобразования — к медиакультуре//Медиаобразование. 2005. № 5. С.52-55.
- Ковшарова Т.В.** О формировании медиаобразованности школьников на занятиях экологии средствами мультимедиа//Вопросы педагогического образования. Вып.16. Иркутск: ИПКРО, 2005. С.259-273.
- Ковшарова Т.В.** Эффективность формирования медиаобразованности старшеклассников в эколого-информационном педагогическом пространстве урока//*PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция*/Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 105-113.
- Корконосенко С.Г.** Педагогика журналистики: вариант для Таджикистана//Медиаобразование. 2006. N 4. С.
- Корконосенко С.Г.** Культура чтения как основа медиаобразования специалиста//*PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция*/Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 118-125.
- Короченский А.П.** В поиске новых путей научного познания журналистики//*Журналистика и медиаобразование – 2007*. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. С.11-17/
- Короченский А.П.** Важный вклад в медиапедагогику//Медиаобразование. 2005. № 1.С.121-124.
- Короченский А.П.** Медиакритика и медиаобразование//Высшее образование в России. 2004. № 8. С.40-46.
- Короченский А.П.** Медиаобразование в России: не только «внешние» трудности и препятствия//Медиаобразование. 2005. № 3. С.37-42.
- Короченский А.П.** Медиаобразование и журналистика на юге России//Юг России в прошлом и настоящем: история, экономика, культура/Отв. ред. И.Т.Шатохин. Белгород: изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. Т.1. С.316-323.
- Короченский А.П.** Медиаобразование и медиакритика, их роль в формировании рационально-критического отношения к СМИ//Международный конгресс «300 лет российской газете. От печатного станка к электронным медиа». М.: Изд-во МГУ, 2002. С.195-197.
- Короченский А.П.** Медиаобразование как фактор демократизации телевидения (европейский опыт) //Медиаобразование. 2006. N 3. С.44-53.

- Короченский А.П.** Медиаобразование как фактор демократизации телевидения (европейский опыт)//Медиаобразование. 2006. N 3. С.44-53.
- Короченский А.П.** Медиаобразование: миф или реальность?//Медиаобразование. 2005. № 2. С.82-86.
- Короченский А.П.** Медиаобразовательный потенциал журналистики//*Медиаобразование: от теории – к практике*/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.55-60.
- Короченский А.П.** Существенный вклад в совершенствование медиакультуры коммуникаторов//Медиаобразование. 2006. N 4. С.
- Краткий список книг, брошюр и статей по проблемам медиаобразования, опубликованных западными авторами//Медиаобразование. 2005. № 4. С.91-93.
- Кругликова Л.С.** Медиаобразование как условие развития профессиональной компетенции педагогов//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, 2006. С.364-369.
- Кругликова Л.С.** Медиаобразование, интегрированное с базовым: Реальный опыт//Завуч. 2000. № 6. С.24-30.
- Кругликова Л.С.** Составляющие профессиональной компетентности в медиаобразовательной деятельности Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудиловой, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.30-34.
- Кто есть кто в российской медиапедагогике//Медиаобразование. 2006. N 1 С.73-93. № 2. С.62-86.
- Кутькина, О.П.** Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов библиотечно-информационной специальности//Психодидактика высшего и среднего образования. Барнаул : Изд-во БГПУ, 2006. Ч. 2. С. 278–281.
- Леготина Н.А.** К вопросу о содержании медиаобразования в условиях информационного общества//Человек культуры. Бийск: НИЦ Бийск. гос. пед. ин-та, 2000. С. 110-112.
- Леготина Н.А.** К вопросу о формировании терминологического аппарата медиаобразования//Молодежь Зауралья - третьему тысячелетию. Курган, 2000. С.70-71.
- Леготина Н.А.** Массовая культура как элемент медиаобразования в истории российской педагогики XX века//Сборник научных трудов аспирантов и соискателей Курганского государственного университета. Вып. 2. Курган, 2000. С. 112-115.
- Леготина Н.А.** Основные тенденции формирования содержания медиаобразования школьников//Сборник научных трудов аспирантов и соискателей Курганского государственного университета. Вып. 3. Курган, 2001. С.93-96.

- Леготина Н.А.** Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях//*Медиаобразование*. 2005. № 1. С.56-66.
- Леготина Н.А.** Политическое информирование в советской школе и современные проблемы медиаобразования//*Наука и образование Зауралья*. 2000. № 2. С.253-255.
- Леготина Н.А.** Содержание и структура курса «Медиаобразование школьников» для студентов педагогических специальностей университета//*Гуманизация образования в XXI веке*. Шадринск, 2001. С.154-155.
- Листенгартен В.С.** Союз кино и педагогики//*Медиаобразование*. 2006. N 1. С.94-97.
- Лиханова Е.Н.** Социально-психологический и морально этический аспекты экранной культуры современного подростка//*Медиаобразование*. 2006. N 1. С.22-38.
- Маева Н.М.** Содержание медиаобразовательной работы в школе//*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.97-105.
- Максимова В.** Журналистское образование: сумма технологий, или культура творчества?//*Медиаобразование*. 2006. N 1. С.39-45.
- Максимова Г.П.** Медиапедагогика как одно из направлений современного образования//*Известия вузов. Северо-кавказский регион*. 2005. № 4. С.119-123.
- Максимова Г.П.** Технологии медиаобразования//*Высшее образование в России*. 2005. № 6.С.131-134.
- Мельник Г.С.** Подходы в изучении проблемы журналистского образования в России//*Massmedia. XXI век*. 2006. № 1.
- Мельникова Е.М.** Медиаобразовательный потенциал детской периодики белгородской области//*Журналистика и медиаобразование в XXI веке*/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.229-236.
- Минбалеев А.В.** Роль медиаобразования в формировании информационно-правовой культуры современной молодежи//*Медиаобразование*. 2007 N 1. С.12-16.
- Михарева Н.Б.** Медиаобразовательные технологии как средство личностно-ориентированного и деятельностного обучения//*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, 2006. С.369-375.
- Назарова В.В.** Роль элективных кинообразовательных курсов в развитии учащихся четвертых-седьмых классов *Образовательные технологии XXI века OT'07*/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.202-205.

- Нескрябина О.Ф.** Правосознание и журналистика: задачи медиаобразования//*Журналистика и медиаобразование* – 2007. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. С.248-252.
- Нефедова Е.А.** Введение условной наглядности как одного из элементов медиаобразования в процесс обучения первоклассников на уроках математики//*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.300-303.
- Огольцова, Н.Н., Стародубцев В.А.** Мультимедийные проекты в повышении квалификации преподавателей вузов и учителей средних школ//*Известия Томского политехнического университета*. 2007. № 2. С.254-257.
- Огольцова, Н. Н., Стародубцев В.А.** Мультимедийные проекты как форма интеграции педагогических и информационных технологий//*Информатика и образование*. 2007. № 7. С.104-106.
- Онкович А.В.** Медиадидактика//*Журналистика и медиаобразование* – 2007. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. С.243-248.
- Павлова Е.Д.** Медиаобразование как способ формирования национальной информационной культуры//*Приоритетные национальные проекты: первые итоги и перспективы реализации*//Отв. ред. Ю.С. Пивоваров. М.: ИНИОН РАН, 2007. С.204-208.
- Пантелеева Е.Е.** Медиаобразовательные технологии в школьной практике//*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, 2006. С.376-378.
- Парменова Н.А.** Медиаобразование на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе//*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, 2006. С.315-317.
- Пензин С.Н.** ...плюс краеведение и культурология//*Медиаобразование*. 2005. № 3. С.28-36.
- Пензин С.Н.** Кино в системе воспитания и вузе//*Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специалиста*. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2001. С. 77-78.
- Пензин С.Н.** Кинообразование в университете//*Вестник Воронежского государственного университета*. 2001. № 1. С.70-73.
- Пензин С.Н.** Медиаобразование и диалог культур//*Вестник Воронежского государственного университета*. 2004. № 3. С.124-132.

- Пензин С.Н.** Медиаобразование: дорога длиною в жизнь//Медиаобразование. 2005. № 5. С.43-51.
- Пензин С.Н.** Николай Алексеевич Лебедев (1897-1978): патриарх отечественного кинообразования//Медиаобразование. 2005. № 1. С.81-89.
- Пензин С.Н.** Приобщение студентов к искусству кино как эффективный фактор гуманитаризации высшего образования//Актуальные проблемы гуманитаризации высшего образования. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2000. С.183-187.
- Пензин С.Н.** Союз медиапедагогика и краеведения//Высшее образование в России. 2005. № 6. С.127-131.
- Пензин С.Н.** Университет и формирование медиакультуры//Университет и общество. Сотрудничество университетов в XX веке. М.: МАКС Пресс, 2003. С.110-111.
- Пензин С.Н.** Учебное кино в университете//Вестник Воронеж. гос. ун-та. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2003. № 2. С.66-72.
- Пензин С.Н.** Учитель кино (к пятидесятилетию педагогической деятельности Олега Александровича Баранова)//Медиаобразование. 2007 N 1. С.83-92
- Писаренко В.И.** Использование видеоматериалов в развитии гуманитарной культуры//Гуманитарная культура специалиста/Ред. М.А.Молчанова, В.Г.Кабарухин, Е.П.Александров. Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2001. С.188-194.
- Писаренко Н.А.** Создание и использование транспорантов для графопроектора к урокам русского языка как один из приемов медиаобразовательной технологии//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.286-294.
- Плавкина А.А.** Формирование коммуникативной компетентности на основе медиаобразовательных технологий (на уроке информатики) //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, 2006. С.180-182.
- Подкопаева Е.В.** Кино для историка//Медиаобразование. 2006. N 1. С.18-21.
- Поличко Г.А.** Изучение изображения как компонента экранного образа//Медиаобразование. 2005. № 3. С.56-65.
- Поличко Г.А.** Автобиографические заметки медиапедагога//Медиаобразование. 2005. № 1. С.25-55.
- Поличко Г.А.** Изучение монтажа на медиаобразовательных занятиях//Медиаобразование. 2005 № 4. С.40-48.

Поличко Г.А. Медиаобразование будущих продюсеров кино и ТВ в государственном университете управления//Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001. С.71-73.

Поличко Г.А. Методические рекомендации к анализу экранного произведения//Вестник Гос. ун-та управления (ГУУ). 2000. № 1.

Поличко Г.А. Нужна массовая кинограмотность! О подготовке продюсеров кино и ТВ в Государственном университете управления//Вестник Союза кинематографистов РФ. 2001. №34-35.

Поличко Г.А. О методике преподавания основ аудиовизуальной культуры студентам квалификации «Продюсер кино и телевидения» Вестник Гос. ун-та управл-я (ГУУ). 2000. № 1.

Постовая Л.Б. Формирование коммуникативной компетентности на основе использования медиаобразовательных технологий (на уроках развития речи в 6 классе)//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, 2006. С.206-208.

Программа учебного курса «История медиаобразования»//Медиаобразование. 2005. № 4. С.71-78.

Программа учебного курса «Основы медиаобразования»//Медиаобразование. 2005. № 5. С.75-88.

Программа учебного курса «Теории медиа и медиаобразования»//Медиаобразование. 2005 № 4. С.78-87.

Программа учебного курса «Технология медиаобразования в школе и вузе»//Медиаобразование. 2005. № 6. С.78.

Разлогов К.Э. Медиаобразование – мифы и реальность//Медиаобразование. 2006. N 3. С.90-93.

Разлогов К.Э. Что такое медиаобразование?//Медиаобразование. 2005. № 2. С.68-75.

Решение Межрегионального «круглого стола» «Медиаобразование: проблемы и перспективы»//Медиаобразование. 2005. № 1. С.4-6.

Российские медиапедагоги XX века: краткие творческие биографии//Медиаобразование. 2005. № 5. С.62-74.

Рудакова Д.Т. Развитие коммуникативной культуры на основе использования информационно-коммуникативных технологий//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, 2006. С.111-118.

Рудакова Д.Т. Развитие содержания деятельности в условиях использования медиаобразовательных технологий//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.144-151.

Самыкина И. В. Журнал «Медиаотека» в развитии медиакультуры библиотечных специалистов//*Медиакультура новой России*/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т.2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.

Селевко Г.К. Медиаобразование - защита от манипулирования сознанием//*Народное образование*. 2005. N 9. С.127-131.

Селевко Г.К., Селевко А.Г. Социальное воспитание средствами массовой информации и коммуникации//*Школьные технологии*. 2002. № 3. С.109-120.

Сесин А.В. Применение медиаобразовательных технологий на уроках мировой художественной культуры//*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.125-127.

Симаков В.Д. Из истории кинолюбительства в России//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.4-17.

Симаков В.Д. Воздействие медиатекста и свет в кадре//*Медиаобразование*. 2006. N 4. С.

Симаков В.Д. Когда в руках видеокамера//*Искусство в школе*. 2006. № 1. С.55-56.

Смирнов Д.О., Зубакин М.В. Медиапсихология: теория, практика и перспективы развития//*Медиаобразование*. 2007 N 1. С.26-35.

Соколова Н.Ю. Медиаобразование, интегрированное со школьным курсом физики//*Преподавание физики в высшей школе*. МПГУ. 2000. N19. С.71-74.

Соколова Н.Ю. О возможностях обновления содержания курса физики в условиях интеграции медиаобразования//*Проблемы перехода к 12-летней системе обучения*. М.: ИОСО РАО, 2000. С. 119-121.

Соколова Н.Ю. Преподавание темы «Развитие современных средств связи» в рамках интеграции медиаобразования в школьный курс физики//*Проблемы перехода к 12-летней системе обучения*. М.: ИОСО РАО, 2000. С. 115-119.

Список книг, статей по проблемам медиаобразования, опубликованных российскими авторами на иностранных языках//*Медиаобразование*. 2005. № 5. С.91-03.

Список диссертаций по тематике медиаобразования, медиаграмотности, медиакультуре, информационной культуре, медиаграмотности, информационной грамотности, компетентности (с 2000 по 2006 годы)//*Медиаобразование*. 2006. N 4. С.

Список литературы по тематике медиаобразования, опубликованной в 2006 году на русском языке//*Медиаобразование*. 2006. N 4. С.

- Список российских диссертаций по проблемам медиаобразования // *Медиаобразование*. 2005. № 2. С.112-116.
- Список российских журнальных статей по проблемам медиаобразования// *Медиаобразование*.2005. № 1.С.125-128.
- Список российских книг и брошюр по проблемам медиа и медиаобразования//*Медиаобразование*. 2005. № 2. С.117-122.
- Список учебных программ по медиаобразованию, разработанных российскими авторами//*Медиаобразование*.2005. № 3. С.104-108.
- Спичкин А.В.** Видеокамера в школе//*Наука и образование Зауралья*. 2000. № 3. С. 224-229.
- Страшнов С.Л.** О задачах и перспективах массового медиаобразования//*Новое в массовой коммуникации*. Альманах. 2007. Вып. 1-2 (64-65). С.75-79.
- Сысоева Н.В.** Условная наглядность на уроках русского языка как один из приемов медиаобразования//*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.294-300.
- Талалаева Е.М.** К чему приводит медиабезграмотность//*Журналистика и медиаобразование – 2007*. Т.1./Ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос ун-та, 2007. С.238-242.
- Талалаева Е.М.** Неограниченные возможности медиаобразования и люди с ограниченными возможностями//*Медиакультура новой России*/Под ред. Н. Б. Кирилловой и др. Т.2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.
- Тарасов К.А.** Аудиовизуальная культура и образование//*Высшее образование в России*. 2005. № 5. С.90-96.
- Тихомирова К.М.** Визуальные средства обучения в системе медиаобразовательных технологий в начальных классах//*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.243-268.
- Тихомирова К.М.** Исследование уровня медиаобразовательной подготовки младших школьников//*Школа 2000. Концепции, методики, эксперимент*/Под ред. Ю.И.Дика, А.В.Хуторского. М.: Изд-во Ин-та общего среднего образования Российской Академии образования, 1999. С.291-298.
- Тихомирова К.М.** Методический прием в системе медиаобразовательных технологий *Образовательные технологии XXI века ОТ'07*/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.263-271.

- Тихомирова К.М.** Результаты эксперимента по формированию первоначальных информационных умений у младших школьников//На пути к 12-летней школе/Под ред. Ю.И.Дика, А.В.Хуторского. М.: Изд-во Ин-та общего среднего образования Российской Академии образования, 2000. С.355-362.
- Трезубова Т.В.** Интеграция медиаобразования и курсов русского языка и литературы средней общеобразовательной школы//*Медиаобразование: от теории – к практике*/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.133-155.
- Туликов А.В.** Перспективы реализации международного проекта ECDL в Российской Федерации//Медиаобразование. 2006. N 2. С.49-54.
- Усов Ю.Н.** Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства//Искусство в школе. 2000. № 6. С.3-6. 2001. № 1. С.27-34.
- Усов Ю.Н.** Экранные искусства – новый вид мышления// Искусство и образование.2000. № 3. С. 48-69.
- Ушакова С.В.** Роль журналистики в развитии медиакультуры аудитории//Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.222-224.
- Факторович А.Л.** Медиаобразование и специфика региональной информационной политики//Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.236-238.
- Фатеева И.А.** К.П. Новицкий: у истоков профессионального медиаобразования//*Вестник Челябинск. гос. ун-та*. 2007. №11 (89). С.102-109.
- Фатеева И.А.** Массовое медиаобразование в России: основные формы и проблемы//*СМИ–общество–образование: модели взаимодействия*. Ч. 2 /Отв. ред. И.А.Фатеева. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2007. С. 172-181.
- Фатеева И.А.** Массовое медиаобразование как социокультурный фактор развития России//*Россия XXI века: пути и перспективы развития*/Под ред. В.Ф. Дубяги. Москва: Фонд «Общество», 2007. С. 429-432.
- Фатеева И.А.** Медиалогия и медиаобразование в их отношениях к филологии: история и современность//*Вестник Челябинского государственного университета*. 2007. № 1. С. 122-128.
- Фатеева И.А.** Медиаобразование и его классификация//*Профессия – журналист: вызовы XXI века*. Журналистика 2006/Отв. редакторы: Я.Н.Засурский, Е.Л.Вартанова, М.В.Шкондин. М.: Изд-во МГУ, 2007. С. 35 – 36.
- Фатеева И.А.** Медиапедагогика как область компетенции словесника//*Русская словесность*. 2007. №2. С. 39-42.

- Фатеева И.А.** Непрофессиональное медиаобразование и его кадровое обеспечение в России//Вестник Челябинского государственного университета. 2005. № 1. С.6-10.
- Фатеева И.А.** От творческого конкурса к экзамену по медиакультуре//Высшее образование в России. 2005. № 5. С.86-89.
- Фатеева И.А.** Первый отечественный институт журналистики//Педагогика. 2007. № 3. С.74-78.
- Фатеева И.А.** Филологические аспекты журналистской деятельности и журналистского образования в России и США//Вестник Челябинск. гос. ун-та. 2007. № 8 (86). С.110-114.
- Фатеева И.А.** Медиапедагогика как область компетенции словесника//Русская словесность. 2007. №2.
- Фоминова М.А.** Интеграция медиаобразования в систему повышения квалификации учителей мировой художественной культуры//Медиаобразование. 2007. № 4. С.18-29.
- Фоминова М.А.** Программа учебного курса «История кино»//Медиаобразование. 2007. № 4. С.83-91.
- Фоминова М.А.** Программа учебного курса «Медиаобразование в системе работы учителя мировой художественной культуры»//Медиаобразование. 2007. № 4. С.68-82.
- Фоминова М.Н.** Экранная культура в системе работы учителя мировой художественной культуры//Искусство в школе. 2003. № 5. С.44-48.
- Франко Г.Ю.** Великая Отечественная в литературе и на экране//Искусство в школе. 2005. №1. С.54-63.
- Франко Г.Ю.** Документальный экран в художественном образовании старших школьников//Искусство в школе. 2004. № 4. С.82-89.
- Франко Г.Ю.** Искусство кино и отечественная культура//Программы дополнительного художественного образования детей. М.: Просвещение, 2005. С.166-181.
- Хилько Н.Ф.** Медиатворчество в контексте субкультурных движений молодежи//Медиакультура новой России/Под ред. Н.Б.Кирилловой и др. Т. 2. Екатеринбург–Москва: Академический Проект, 2007. 512 с.
- Хилько Н.Ф.** Аудиовизуальное творчество как художественно-эстетическая деятельность//Искусство и образование. 2006. № 1. С.59-71.
- Хилько Н.Ф.** Коллективные и авторские компоненты педагогических технологий аудиовизуального творчества//Образовательная среда сегодня и завтра. М., 2006.
- Хилько Н.Ф.** Концепция социокультурных педагогических технологий любительского аудиовизуального творчества//Досуг. Творчество. Медиакультура: духовно-экологические аспекты и технологии/Отв. ред. Н.Ф.Хилько. Омск: изд-во Сибир. филиала Российского института культурологии, 2005. С.18-23.

- Хилько Н.Ф.** Медиакультурное взаимодействие и экология экранного творчества//Искусство и образование. 2004. № 4. С.71-79.
- Хилько Н.Ф.** Медиасреда в системе взаимоотношений с экранной информацией//Медиаобразование. 2006. N 4. С.
- Хилько Н.Ф.** Педагогика экранной культуры: парадигмы творчества//Искусство и образование. 2003. № 3. С.75-81.
- Хилько Н.Ф.** Психолого-педагогические особенности аудиовизуального творчества в медиаобразовании//Медиаобразование. 2005. № 6. С.14-38.
- Хилько Н.Ф.** Социокультурные педагогические технологии любительского аудиовизуального творчества//Досуг. Творчество. Медиакультура: духовно-экологические аспекты и технологии/Отв. ред. Н.Ф.Хилько. Омск: Изд-во Сибир. филиала Российского ин-та культурологии, 2005. С.54-148.
- Хилько Н.Ф.** Экспериментальная программа по экологии экранного творчества//Досуг. Творчество. Медиакультура: духовно-экологические аспекты и технологии/Отв. ред. Н.Ф.Хилько. Омск: изд-во Сибир. филиала Российского ин-та культурологии, 2005. С.39-54.
- Хитцова Н.Г.** К вопросу о современных подходах к проблеме медиаобразования//Проблемы целостности и непрерывности образования/Под ред. А.С. Косоковой, О.А. Лапиной. Иркутск, 2004. С.205-209.
- Хитцова Н.Г.** Медиаобразование, интегрированное с предметом «Музыка», как средство становления и развития индивидуальности, формирования информационной культуры младших школьников//XX Мерлинские чтения. Ч. II /Под ред. Б.А. Вяткина, А.А. Волочкова. Пермь: Изд-во Перм. гос. пед. ун-та, 2005. С.271-273.
- Хитцова Н.Г.** Об опытно-экспериментальной деятельности по проблеме медиаобразования на уроке музыки в начальной школе//Теория и практика гуманизации педагогического процесса: материалы собрания лаборатории гуманной педагогики. Вып 5.//Под ред. О.А. Лапиной. Иркутск, 2005. С.123-126.
- Хлызова Е.Ю.** Медиаобразование как педагогическое понятие в отечественных и зарубежных педагогических исследованиях//Вестник Иркутск. гос. лингвист. ун-та. 2007. № 1. С.35-39.
- Цымбаленко Ц.Б.** Российский подросток в информационно-психологическом пространстве//Медиаобразование: от теории – к практике/Сост. И.В.Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С.277-293.
- Худолеева Е.И.** Педагогические проблемы современного медиаобразования в России//Материалы 56-й научно-практической конференции преподавателей и студентов. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2006. С.92-99.

- Худолеева Е.И.** Преимущества и недостатки использования компьютера при решении педагогических проблем медиаобразования в ФРГ и в России//Компьютерные учебные программы и инновации. 2006. № 7. С.152-157.
- Цветаева В.Б., Марченков А.А.** Киноклуб как форма содержательного досуга и институт гражданского общества//Народная культура: личность, творчество, досуг. Омск, 2003.
- Черников В.** СМИ: обучение человека и социума//Народное образование. 2002. № 1. С.175-183.
- Чудинова В.П.** Новая роль публичных библиотек в медиаобразовании//Образование граждан мира. М., 2000. С.45–46.
- Шак Т.Ф.** Дистанционное обучение как компонент дополнительного образования музыкантов//Духовное возрождение России: образование и культура Краснодар 2002.
- Шак Т.Ф.** Информационные технологии в практике дополнительного образования музыкантов//Новые университеты: роль информационных технологий в становлении гуманитарного образования. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2003. С.144-157.
- Шак Т.Ф.** Медиаграмотность как компонент профессиональной подготовки музыканта.//Многоуровневая система художественного образования: проблемы интеграции и дифференциации. Краснодар, 2002. С. 70-74.
- Шак Т.Ф.** Медиаобразование в практике подготовки музыкантов//Гуманитарное образование в современном вузе: традиции и новации, Краснодар, 2002. С.135-136.
- Шак Т.Ф.** Медиаобразование для музыкантов//Высшее образование в России. 2004. № 8. С.46-48.
- Шак Т.Ф.** Современное музыкальное образование в свете новых информационных технологий//Культура XX века и проблемы музыкальной педагогики. Вып. 2, Ростов: Изд-во Ростов. гос. пед ун-та, 2002. С. 4-21.
- Шак Т.Ф.** Учебный курс «Музыка в структуре медиатекста»//Медиаобразование. 2005. № 5. С.38-42.
- Шариков А.В.** 12 «зол» телевидения и задачи медиаобразования//Медиаобразование. 2005. № 6. С.39-48.
- Шариков А.В.** Детских телепрограмм становится все меньше//Медиаобразование. 2005. № 1.С.90-92.
- Шариков А.В.** Жак Гонне - исследователь школьной и лицейской прессы//Ж.Гонне. Школьные и лицейские газеты. Становление и развитие школьной и лицейской самодеятельной прессы во Франции. М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 2000. С.3-10.
- Шариков А.В.** Так что же такое медиаобразование?//Медиаобразование. 2005. № 2. С.75-81.
- Шариков А.В.** Шаг навстречу: кино, наука, образование//Медиаобразование. 2006. N 1. С.10.

- Шестакова Л.А.** Функциональная нагрузка медиапедагогики и формирование художественной медиакультуры современного школьника//Мир психологии. 2005. N 3. С.211-217.
- Шиян Л.К.** Использование произведений теле- и видеоискусства в подготовке будущего учителя//Педагогика. 2001. № 4. С.66-70.
- Якушина Е.В.** Дискуссия по проблемам интернет-образования и медиаобразования//Вопросы Интернет-образования. 2001. №1.
- Якушина Е.В.** Интернет в аспекте медиаобразования//Проблемы перехода к 12-летней системе обучения. М.: ИОСО РАО, 2000. С.134-139.
- Якушина Е.В.** Медиаобразование в сети Интернет//Информационные технологии в обучении. М, 2000.
- Якушина Е.В.** Необходимость моделирования обучения подростков работе в Интернет//Российская школа и Интернет. СПб., 2001. С.86-87.
- Якушина Е.В.** Обучение подростков работе с интернетом//Интернет-технологии в современном школьном образовании. М.: ИОСО РАО, 2001.
- Якушина Е.В.** Подростки в Интернете: специфика информационного воздействия//Педагогика. 2001. № 4. С.45-62.
- Якушина Е.В.** Учебная модель сети Интернет//Школьные перемены. Научные подходы к обновлению общего среднего образованию. М.: ИОСО РАО, 2001. С.164-169.
- Якушина Е.В.** Характеристика образовательного пространства Интернет//Проблемы перехода к 12-летней системе обучения. М.: ИОСО РАО, 2000. С.139-141.
- Ястребцева Е.Н.** Информационно-образовательная среда новой школы//Школьная библиотека. 2000. N 1. С.43-45.
- Ястребцева Е.Н.** Российские и региональные информационные Интернет-ресурсы. Веб-сайты библиотек. Веб-сайты энциклопедий//Школьная библиотека. 2000. N 1. С.45-54.
- Ястребцева Е.Н., Быховский Я.С.** Образовательный Интернет создается пользователями//Международное сотрудничество. 2000. N1.

Рыжих Наталья Петровна

Развитие медиакомпетентности студентов педагогического вуза на материале экранных искусств. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во Таганрогского государственного педагогического института, 2008. 232 с.