

Основные медиаобразовательные модели в ведущих англоязычных странах¹

Александр Викторович Фёдоров,
 проректор по научной работе Таганрогского государственного педагогического института,
 президент Ассоциации медиапедагогов России, профессор, доктор педагогических наук

В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТРАНАХ СУЩЕСТВУЕТ ЦЕЛЫЙ РЯД ПЕРСПЕКТИВНЫХ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ, КОТОРЫЕ ИСПОЛЬЗУЮТСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ. МЕТОДИКА, ПРЕДЛОЖЕННАЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТИХ МОДЕЛЕЙ, КАК ПРАВИЛО, БАЗИРУЕТСЯ НА ЦИКЛАХ (БЛОКАХ, МОДУЛЯХ) ТВОРЧЕСКИХ И ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ, КОТОРЫЕ МОГУТ ПРИМЕНЯТЬСЯ ПЕДАГОГАМИ КАК В УЧЕБНОЙ, ТАК И ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ВАЖНАЯ ОСОБЕННОСТЬ РАССМОТРЕННЫХ МОДЕЛЕЙ — ШИРОКИЙ ДИАПАЗОН ВНЕДРЕНИЯ: ШКОЛЫ, ВУЗЫ, УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ПРИ ЭТОМ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ МОГУТ ПРОХОДИТЬ В ФОРМЕ ОТДЕЛЬНЫХ УРОКОВ, ФАКУЛЬТАТИВОВ, СПЕЦКУРСОВ, ИНТЕГРИРОВАННЫХ В РАЗЛИЧНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПРЕДМЕТЫ, ПРИМЕНЯТЬСЯ В КРУЖКОВОЙ РАБОТЕ И Т.Д.

• массовое медиаобразование • медиапедагогика • медиаграмотность • медиакомпетентность • сравнительный анализ • исследования • школы • вузы • медиапедагоги • учителя •

Наши исследования показали, что разработанные в США, Канаде и Великобритании модели медиаобразования можно, вероятно, обобщить в следующем виде:

— **образовательно-информационные модели** (изучение теории и истории, языка медиакультуры и т.д.), опирающиеся в основном на культурологическую, эстетическую, семиотическую, социокультурную теории медиаобразования²;

— **воспитательно-этические модели** (рассмотрение моральных, религиозных, философских проблем на материале медиа), опирающиеся в основном на этическую, религиозную, идеологическую, экологическую, протекционистскую и др. теории медиаобразования;

— **практико-утилитарные модели** (практическое изучение и применение медиатех-

ники), опирающиеся в основном на теорию «потребления и удовлетворения» и практическую теорию медиаобразования;

— **эстетические модели** (ориентированные, прежде всего, на развитие художественного вкуса и анализ лучших произведений медиакультуры), опирающиеся в основном на эстетическую/художественную и культурологическую теории медиаобразования;

— **социокультурные модели** (соци-

¹ Статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот № 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта – А.В. Фёдоров). ГК 02.740.11.0604.

² Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. С. 20-34.
 Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean. Paris: UNESCO.

окультурное развитие творческой личности в плане восприятия, воображения, зрительной памяти, интерпретации, анализа, самостоятельного, критического мышления по отношению к медиатекстам любых видов и жанров и т.д.), опирающиеся в основном на социокультурную, культурологическую, семиотическую, этическую теории медиаобразования и теорию развития критического мышления.

При этом *данные модели и теории далеко не всегда существуют в чистом виде, но часто связаны между собой.*

Повсеместное распространение медиа, появление новых информационных технологий, на наш взгляд, позволяют в современных условиях успешно применять и развивать многие существующие модели медиаобразования, интегрировать и синтезировать их.

Медиаобразовательная модель Л. Мастермана³

Определение понятия «медиаобразование». Центральная и универсальная концепция медиаобразования — переосмысление/репрезентация. Медиаобразование, прежде всего — исследовательский процесс, не навязывающий какие-либо культурные/эстетические ценности. Он базируется на изучении ключевых понятий, которые в большей степени являются аналитическими инструментами, чем альтернативным содержанием. Эффективность медиаобразования может быть оценена двумя принципиальными критериями: способностью учащихся применять полученные знания в новых ситуациях и спектром обязательств, интересов, мотиваций, обретенных аудиторий.

Концептуальная основа: теория развития «критического мышления», идеологическая и семиотическая теории медиаобразования.

Цели: научить аудиторию пониманию того, как медиа переосмысляет/

представляет реальность, «декодировать», критически анализировать медиатексты, ориентироваться в информационном/идеологическом потоке современного общества.

Задачи:

- обучение аудитории пониманию того:
 - 1) на ком лежит ответственность за создание медиатекстов, кто владеет средствами массовой информации и контролирует их?
 - 2) как достигается необходимый эффект?
 - 3) каковы ценностные ориентации создаваемого таким образом мира?
 - 4) как его воспринимает аудитория?
- развитие у аудитории критического, демократического мышления, «критической автономии», умений понимать скрытый смысл того или иного сообщения, противостоять манипулированию сознанием индивида со стороны медиа.

Организационные формы: автономное и интегрированное медиаобразование в учебных заведениях различных типов.

Методы медиаобразования можно классифицировать следующим образом:

- ✓ по источникам полученных знаний:
 - *словесные* (лекция, рассказ, беседа, дискуссия);
 - *наглядные* (иллюстрация и демонстрация медиатекстов);
 - *практические* (выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа).
- ✓ по уровню познавательной деятельности:
 - *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определённой информации о медиа, восприятие и усвоение этой информации аудиторией);
 - *репродуктивные* (разработка и применение педагогом различных упражнений и заданий на материале медиа для того, чтобы учащиеся овладели приёмами их решения);
 - *проблемные* (проблемный анализ определённых ситуаций или медиатекста с целью развития критического мышления);

³ Masterman, L. (1985). Teaching the Media. London: Comedia Publishing Group, 341 p.

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 (UK): Transaction Publishers, pp.15-68.

- *исследовательские* (организация исследовательской деятельности учащихся). При этом *исследовательский метод* является для Л.Мастермана ведущим.

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы (касающиеся изучения таких ключевых понятий медиаобразования, как «идеология медиа», «агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «язык медиа», «репрезентации медиа», «аудитория медиа» и др.):

- медиаобразовательные задания, интегрированные в базовые курсы школы/вуза;
- медиаобразовательные задания автономного характера для школ/вузов.

Например, сравнение нескольких типов медийных репрезентаций, дискуссия на темы «медиа и пропаганда», «медиа и идеология», выявление сходства и различия в анализе литературных и аудиовизуальных текстов, анализ медиастереотипов и т.д.

Области применения: учебные учреждения различных типов.

Медиаобразовательная модель А. Силверблэта⁴

Определение понятия «медиаобразование». Медиаобразование направлено на развитие способностей человека воспринимать, обсуждать, анализировать и создавать медийную информацию и получать удовольствие от этого, а также на развитие критического независимого мышления, понимания процесса массовой коммуникации, медийных влияний на аудиторию.

Концептуальная основа: элементы теории развития критического мышления и культурологической, семиотической, практической теорий медиаобразования.

Цели: развитие критической автономии личности — умения, которые дают возможность школьникам/студентам быть осознанно независимыми от однообразных предпо-

чтений медиатекстов. Педагоги поощряют учащихся задавать вопросы о медиа, применяя подходы, которые помогают систематически идентифицировать сообщения и их цели.

Задачи: развитие у аудитории следующих умений:

- различение фактов, поддающихся проверке и ценностным утверждениям;
- определение надёжности сообщения или источника медиатекста;
- определение точности сообщения в медиатексте;
- дифференциация гарантированных и негарантированных утверждений в медиатекстах;
- выявление предвзятости в медиатекстах;
- идентификация явных и неявных предположений в медиатекстах;
- распознавание логических несоответствий в медиатекстах;
- определение силы аргумента автора медиатекста.

Организационные формы: интегрированное и автономное медиаобразование в учебных и внеучебных заведениях различных типов.

Методы медиаобразования можно классифицировать следующим образом:

- ✓ по источникам полученных знаний:
 - *словесные* (лекция, рассказ, беседа, дискуссия);
 - *наглядные* (иллюстрация и демонстрация медиатекстов);
 - *практические* (выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа).
- ✓ по уровню познавательной деятельности:

⁴ Silverblatt, A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

Stewart, F.K. and Nuttall, J. (1969). What's the Idea? In: Stewart, F.K. and Nuttall, J. (Eds.). *Screen Education in Canadian Schools*. Toronto: Canadian Education Association, p.5.

- *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определённой информации о медиа, восприятие и усвоение этой информации аудиторией);
- *проблемные* (проблемный анализ определённых ситуаций или медиатекста с целью развития критического мышления);
- *исследовательские* (организация исследовательской деятельности учащихся).

При этом на занятиях преобладают практические, творческие задания.

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы (касающиеся изучения таких ключевых понятий медиаобразования, как «агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «язык медиа», «репрезентации медиа» и «аудитория медиа» и др.):

– медиаобразовательные задания, интегрированные в базовые курсы школы/вуза;

– медиаобразовательные задания автономного характера для школ/вузов.

В число таких заданий входят: контент-анализ, нарративный анализ, исторический, структурный, жанровый анализ медиатекстов, анализ характеров персонажей медиатекстов.

Области применения: учебные учреждения различных типов.

«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 социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как:

- 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты;
- 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст;
- 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа;
- 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории;
- 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции.

Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии. ... Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования»⁷.

Концептуальная основа: культурологическая, семиотическая и практическая теории медиаобразования.

Цели: опираясь на шесть ключевых понятий медиаобразования («агентство медиа» — (agency), «категория медиа» (category), «язык медиа» (language), «технология медиа» (technology), «репрезентация медиа» (representation), «аудитория медиа» (audience)) готовить людей к жизни в демократическом медийном обществе. Правда, в трактовке Д.Букингэма ключевые понятия «агентства», «категории» и

Медиаобразовательная модель К. Бээлгэт⁵, Д. Букингэма и Э. Харта⁶ (Hart, 1991, 1998)

Определение понятия «медиаобразование». В целом совпадает с определением, одобренным ЮНЕСКО:

⁵ Bazalgette, C., Bevort, E., Savino, J. (Eds.) (1992) Media Education Worldwide. Paris: UNESCO, 256 p.

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

⁶ Hart, A. (1991). Understanding Media: A Practical Guide. London: Routledge, 268 p.

Hart, A. (1998). Introduction: Media Education in the Global Village. In: Hart, A. (Ed.). *Teaching the Media. International Perspectives*. Mahwah, New Jersey – London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, pp.1-21.

⁷ Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152.

«технологии» объединены в одно — «производство».

Задачи:

- развивать способности к восприятию, «декодированию», оценке, пониманию, анализу медиатекстов;
- развивать знания социальных, культурных, политических и экономических смыслов и подтекстов медиатекстов;
- развивать у аудитории способности к критическому мышлению;
- развивать коммуникативные способности личности;
- обучать человека самовыражаться с помощью медиа;
- обучать человека идентифицировать, интерпретировать медиатексты, экспериментировать с различными способами технического использования медиа, создавать медиапродукты/тексты;
- давать знания по теории медиа и медиакультуры.

Организационные формы: интегрированное и автономное медиаобразование в учебных и внеучебных заведениях различных типов.

Методы те же, что и в модели А. Силверблэта (см. выше).

При этом на занятиях преобладают практические, творческие задания: содержательный, текстуальный анализ, моделирование, создание собственных медиатекстов и пр. Очевидно, стоит вспомнить слова В.С. Библера о том, что «текст, изобретаемый учеником (в контексте данной культуры и в контексте диалога с этой культурой) — основная форма, итог, результат ученического освоения исходного материала».

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы (касающиеся изучения таких ключевых понятий медиаобразования как «агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «язык

медиа», «репрезентации медиа» и «аудитория медиа» и др.):

- медиаобразовательные задания, интегрированные в базовые курсы школы/вуза;
- медиаобразовательные задания автономного характера для школ/вузов.

К примеру, учебная программа, разработанная руководимым К.Бээлгэт образовательным отделом Британского киноинститута, содержит восемь базовых подходов, основанных на рассмотрении вышеизложенных ключевых понятий медиаобразования и реализованных через творческие задания: 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 «Замораживания 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 «Места и кадра» рассчитана на понимание учащимися того, что каждый кадр несёт определённую информацию, что существует монтажный ритм кадров и т.п.

Методика «Начала и конца» 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 собирают 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 «Сравнения 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 и документальной форме.

Что касается методики «Имитации», 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 прокатным фирмам и т.д.

Как мы видим, в целом эта методика полностью соответствует теории о шести ключевых понятиях медиаобразования. Если говорить о содержании **интегрированного подхода** к медиаобразованию, то Д. Букингэм, к примеру, считает, что учащиеся должны изучать следующие аспекты:

1) на занятиях по курсу родного языка/литературы:

– экономические операции индустрии печати/прессы, и её интеграцию с другими медийными отраслями;

– роль рецензий на книги, рекламы литературных конкурсов, книжных магазинов и клубов как средства распространения/распределения книг потенциальным читателям;

– медийное создание/поддержку репутаций (или бренда) отдельных авторов (здоровствующих и ушедших из жизни);

– особенности адаптаций/экранизаций печатных текстов в разных исторических периодах и обстоятельствах, для различной аудитории;

– сравнительные возможности и лимиты различных медиа (например, в строении характеров персонажей, в авторской точке зрения, атмосфере, и т.д.);

– репрезентацию/переосмысление фактов и мнений в документальной печати и других медиатекстах;

– репрезентации (или отсутствие оных) различных социальных групп в печатных текстах, связанные с социальной позицией авторов;

– целевые группы аудитории для рекламы (дизайн, язык, используемый на суперблоках, и на витринах магазинов);

– читательские предпочтения различных групп аудитории, влияние аудитории на выпуск новых публикаций, тиражей.

2) на занятиях по курсу иностранных языков:

– как медиа в стране изучаемого языка использует устную лексику, например в рекламе;

– как можно сравнить медиатексты и агентства медиа в других странах и в своей стране;

– как медиа передают текущие события в изучаемой стране (например, международные новости в газетах или спортивных программах);

– как национальная идентичность представлена в медийных сообщениях (включая открытки и туристские брошюры);

– каковы пути, которыми те же самые медиатексты распространяются в различных странах.

3) на занятиях по курсу истории:

– как исторические события и периоды могут быть представлены в различных жанрах медиатекстов, документальных и вымышленных;

– как медиатексты используются как пример при изучении истории, и как оценивается их значимость и ограничения;

– как различные источники и очевидцы объединялись и манипулировали медийной репрезентацией прошлого;

– как исторические персонажи использовались медиа в целях властей или влияния.

– историческое воздействие изменений и событий в медийном мире.

4) на занятиях по курсам точных и естественных наук:

– методы, используемые производителями медиатекстов для отражения научных процессов и природы;

– как учёные и научный прогресс представлены в популярной медиакультуре;

– как научное знание передано в дискуссиях и проблемных медиатекстах, и каковы здесь различные интерпретации;

– как доверие к науке используются в рекламных передачах;

– научные процессы, вовлечённые в определённые формы технологии медиа (типа видео или создания фильма).

5) на занятиях по курсу музыки:

– как редактирование скоординировано с музыкой и немusикальным звуком в фильмах и на телевидении;

– как различные музыкальные формы используются для того, чтобы создать атмосферу и эмоциональные реакции аудитории;

– как различные типы музыки «упакованы» и продаются различной аудитории по радио и другим медиа;

– как музыкальная индустрия связана с другими областями отраслей медийной промышленности;

– как использование визуальных изображений в рекламе и музыкальных «конвертах» создаёт «имиджевый бренд» исполнителя.

Области применения: учебные учреждения различных типов.

Медиаобразовательная модель

Дж. Поттера⁸

Определение понятия «медиаобразование». Медиаобразование — путь к достижению медиаграмотности, которая требует широкой перспективы, не ограниченной чтением или другим единственным навыком. Широкая перспектива основана на развитой структуре знания. Мы строим эту структуру, используя наше умение выбрать информацию и синтезировать её. Медиаграмотные люди способны видеть гораздо больше в любом конкретном сообщении, лучше разбираются в процессах создания и выбора медиатекстов и в их значении. Они с большей вероятностью могут получить от медиатекстов то, что хотят. Таким образом, аудитория, находящаяся на более высоком уровне медиаграмотности, обладает более высоким уровнем понимания, управления, и оценки медийного мира.

Концептуальная основа: синтез культурологической, эстетической, этической, семиотической и практической теорий медиаобразования.

Цели: развить наше понимание медиа и их сообщений; усилить наш контроль над процессом интерпретации, и

⁸ Potter, W.J. (2001). Media Literacy. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.

таким образом, повышать нашу способность к оценке медиа/медиатекстов.

Задачи: те же, что и в модели К. Бээлгэта, Д. Букингэма и Э. Харта (см. выше).

Организационные формы: интегрированное и автономное медиаобразование в учебных и внеучебных заведениях различных типов.

Методы те же, что и в модели А. Силверблэта (см. выше). При этом на занятиях, разработанных Дж.Поттером, преобладают практические/творческие задания.

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы (касающиеся изучения таких ключевых понятий медиаобразования как «агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «язык медиа», «репрезентации медиа» и «аудитория медиа» и др.):

– медиаобразовательные задания, интегрированные в базовые курсы школы/вуза;

– медиаобразовательные задания для автономных курсов в школах/вузах.

К примеру, аудитории предлагается анализ:

– *схемы персонажей:* медиа имеют дело с персонажами/стереотипами, которые мы можем легко распознавать;

– *схемы повествования:* формулы фабул, используемых медиа. Они содержат элементы, убеждающие нас, что данный медиа-текст — вымышленная история о преступлениях, криминальные новости, комедия, и т.д.;

– *схемы установки на восприятие,* т.к. установка влияет на наши ожидания;

– *тематической схемы:* подобные схемы помогают нам понять суть сюжета. Это структура знания более высокого порядка, чем предыдущие;

– *риторической схемы:* это вывод аудитории о цели (информация, развлечение, моральный урок) создателей медиа-текста.

Области применения: учебные учреждения различных типов.

Канадская медиаобразовательная модель: Н. Андерсен, Б. Дункан, Дж. Пандженте⁹, К. Ворсноп¹⁰, Л. Розер¹¹

Определение понятия «медиаобразование». В целом совпадает с определением, одобренным ЮНЕСКО (см. выше, сноска 7).

Концептуальная основа: синтез культурологической, эстетической, идеологической, семиотической и практической теорий медиаобразования.

Цели: опираясь на семь ключевых положений медиаобразования (все медиа-тексты являются результатом целенаправленного конструирования; каждый медиа-текст имеет уникальную эстетическую форму; форма и содержание в медиа-тексте тесно связаны, каждый вид медиа имеет свои особенности языка, намеков и кодирования реальности; медиа создаёт реальность; аудитория оценивает значение медиа-текста с точки зрения таких факторов как пол, раса, возраст, жизненный опыт; медиа имеет социально-политическое и коммерческое значения; медиа содержит идеологические и ценностные сообщения) готовить людей к жизни в демократическом медийном обществе.

Задачи: те же, что в модели К. Бээлгэта, Д. Букингэма и Э. Харта и в модели Дж. Поттера (см. выше).

Организационные формы: интегрированное и автономное медиаобразование в учебных и внеучебных заведениях различных типов.

Методы те же, что и в модели А. Силверблэта (см. выше). При этом на занятиях канадских медиапедагогов преобладают практические, творческие задания (содержательный, текстуальный анализ, моделирование, создание собственных медиа-текстов и пр.).

⁹ Andersen, N., Duncan B. & Pungente, J.J. (1999). Media Education in Canada – the Second Spring. In: Feilitzen, C. von, and Carlsson, U. (Eds). Children and Media: Image. Education. Participation.

¹⁰ Worsnop, C. (1999). Screening Images: Ideas for Media Education. Second Edition. Mississauga: Wright Communication.

¹¹ Rother, L. Media Literacy and At-Risk Students: A Canadian Perspective. Telemidium, The Journal of Media Literacy. 2002. Vol.48. N 2.

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы (касающиеся изучения указанных выше ключевых положений медиаобразования):

– медиаобразовательные задания, интегрированные в базовые курсы школы/вуза;

– медиаобразовательные задания автономного характера для школ/вузов.

К примеру, К.Ворсноп (C.Worsnop) предлагает 186 видов творческих заданий для учащихся, которые в основном не требуют сложной аппаратуры (аннотация, «мозговой штурм», рисунок, коллаж, плакат, кроссворд, дневник, дискуссия, драматизация, эссе, интервью, репортаж, рецензия, сценарий, игра и т.д.).

Вот лишь некоторые из этих оригинальных творческих заданий:

– Как давно возникла медиакультура? Подготовьте сообщение на тему «Краткая история развития медиа».

– Как присутствие или отсутствие масс-медиа влияет на общество? Представьте себе, что вам надо рассказать о медиа человеку, который никогда с ним не сталкивался. Напишите короткое эссе о влиянии медиа.

– Выделите типичных персонажей игровых видов медиа (фильмов, рассказов, телепередач).

– Используя фрагменты из разных журналов, составьте новый журнал для новой аудитории.

Области применения: учебные учреждения различных типов.

Выводы

Наш анализ показал, что к медиаобразовательной модели с доминантой на развитие критического мышления аудитории, предложенной британским профессором Л. Мастерманом, в значительной степени близки модели С. Минкинен¹² и некоторых других медиапедагогов. Однако значительно большее число

англоязычных медиапедагогов придерживаются синтеза социокультурной, образовательно-информационной и практико-утилитарной моделей, представленных в модели, поддерживаемой британцами К. Бээлгэт, Дж. Баукером, Д. Букингэмом и Э. Хартом. Нам представляется, что к такого рода модели тяготеют теоретические и методические взгляды известных американских медиапедагогов и исследователей Д.Консидайна, Дж. Поттера, А. Силверблэта, Л.М. Симэли, К. Тайнер и др.

Медиаобразовательная модель, предложенная ведущими канадскими медиапедагогами, довольно близка к модели британки К.Бээлгэт и других известных европейских медиапедагогов, хотя, бесспорно, имеет и свои отличия, прежде всего — в более толерантном отношении к изучению эстетического/художественного спектра медиакультуры.

Думается, что обобщённая медиаобразовательная модель (рис.1), отражающая взгляды ведущих западных теоретиков, исследователей и практиков, представлена в трудах американского медиапедагога С.Бэрэна. Она опирается на культурологическую, семиотическую, этическую, практическую теории медиаобразования и теорию развития критического мышления аудитории, что ещё раз подтверждает наш вывод относительно того, что современные педагоги всё чаще (и в разнообразных сочетаниях) синтезируют различные теории в моделировании своей деятельности.

По сути, данная модель представляет собой синтез социокультурной, образовательно-информационной и практико-утилитарной моделей и отражает не только западные медиаобразовательные концепции, но и подходы, разработанные С.И.Гудилиной¹³, Л.С.Зазнобиной¹⁴,

¹² Minkinen S. (1978). A General Curricular Model for Mass Media Education. Paris: UNESCO. P. 54–56

¹³ 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.

¹⁴ Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // Стандарты и мониторинг в образовании. 1998. № 3. С. 26–34.

Рис. 1. Модель развития медиаграмотности аудитории: структура блоков, связанных с медиаобразовательными знаниями и умениями¹⁸

Понимание и уважение силы влияния медиатекстов.		Способность размышлять о медиатекстах критически, независимо от того, насколько влиятельны их источники.		Способность различать эмоциональную и аргументированную реакцию при восприятии.	
Знание специфики языка различных медиа и способность понимать их воздействия, независимо от сложности медиатекстов.	Знание условностей жанра и способность определять их синтез.		Развитие компетентного мнения о содержании медиатекста.		Способность и готовность сделать усилие, чтобы воспринять, понять содержание медиатекста и отфильтровать «шум».
^ Фундамент (элементы медиаграмотности) ^					
Развитие способностей к наслаждению, пониманию и оценке содержания медиатекстов.		Развитие способности к пониманию и оценке моральных установок создателей медиатекстов.		Развитие надлежащих и эффективных творческих способностей для создания медиатекстов.	
^ Стратегии анализа и обсуждения медиатекстов ^					
Понимание содержания медиа как медиатекста, связанное с глубиной погружения в культуру и жизнь.			Знание типологии влияния медиа на аудиторию.		
^ Понимание процесса массовой коммуникации ^					

А.В.Спичкиным¹⁵, А.В.Фёдоровым¹⁶, А.В.Шариковым¹⁷ и другими российскими медиапедагогами и исследователями медиа.

Таким образом, в англоязычных странах существует целый ряд перспективных медиаобразовательных моделей, кото-

рые используются в процессе образования и воспитания. При этом анализ основных моделей показал, что в настоящее время наиболее типичными являются медиаобразовательные модели, представляющие собой синтез социокультурной, образовательно-информационной и практико-утилитарной моделей.

Современные медиаобразовательные модели ориентируются на максимальное использование потенциальных возможностей медиаобразования в зависимости от стоящих перед ним целей и задач; им присущи вариативность, возможность целостного или фрагментарного внедрения в образовательный процесс.

Методика, предложенная при реализации современных моделей, как правило, базируется на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых заданий, которые могут использоваться педагогами, как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Важная особенность рассмотренных моделей — широкий диапазон внедрения: школы, вузы, учреждения дополнительного образования и досуговой деятельности; при этом медиаобразовательные занятия могут проходить в форме отдельных уроков, факультативов, спецкурсов, интегрированных в различные учебные предметы, применяться в кружковой работе и т.д. Медиаобразовательные модели по типу британских и канадских в настоящее время имеют наибольшее распространение и поддержку в большинстве стран мира. □

¹⁵ Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во Курган. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999. 114 с.

¹⁶ Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

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

¹⁷ Шариков А.В., Черкашин Е.А. Экспериментальные программы медиаобразования. М.: Академия педагогических наук, НИИ средств обучения, 1991. 43 с.

¹⁸ Baran, S. J. (2002). Introduction to Mass Communication. Boston-New York: McGraw Hill, p. 60.