

**Обоснование концепции комплексного медиаобразования:  
современная школа в российском и мировом медиапространстве**

*Е.А. Бондаренко ,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Институт содержания и методов обучения РАО,  
Москва, Россия  
e-mail: letty3@yandex.ru*

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам активизации массового медиаобразования в России в современных условиях, формирования медиа- и информационной грамотности ученика и учителя.

**Ключевые слова:** комплексное медиаобразование, медиаграмотность, информационная грамотность, информационная культура, медиакультура.

**Substantiation of the concept of integrated media education:  
modern school in the Russian and world media space**

*E.A. Bondarenko,  
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,  
The Institute of content and methods of teaching RAO,  
Moscow, Russia  
e-mail: letty3@yandex.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the intensification of mass media education in Russia in modern conditions, the formation of media and information literacy of the student and the teacher.

**Key words:** integrated media education, media literacy, information literacy, information culture, media culture.

Сейчас, когда можно дать объективную оценку итогам первого этапа «информационного взрыва», большинство исследователей, нанимающихся проблемами изменений в образовании, говорят о необходимости формирования информационной культуры школьников. Само понятие информационной культуры включает в себя наряду с информологическим аспектом (совокупность умений, знаний и навыков поиска, отбора, анализа информации, направленных на удовлетворение потребностей в информации), аспекты культурологический (понимаемый как способ бытия человека в информационном обществе) и мировоззренческий (определяющий долю активного участия личности в преобразовании мира). Таким образом, в современном обществе информационная культура становится не столько набором прикладных знаний, позволяющих

ориентироваться в библиотеках, медиатеках, компьютерных сетях, сколько определенным критерием развития личности, характеризующим диалогичность восприятия, вариативность, открытость системы знаний. Наличие информационной культуры предполагает также степень овладения личностью навыками поиска, передачи, обработки и анализа информации, особыми методами и технологиями. Здесь следует говорить как о формировании медиаграмотности (о грамотности в области восприятия, понимания, интерпретации текстов СМИ), так и об информационной грамотности (комплексе наиболее общих умений и навыков работы с информацией).

В Европе были выделены четыре сферы, которым общее среднее образование должно подготовить человека - к постоянному обучению (long-lifelearning), активной социальной жизни, экономической активности и профессиональной деятельности. С учетом национальных, социально-экономических, культурно-исторических особенностей эти подходы были отражены в системе образования всех европейских стран.

В рамках реформ российского образования разрабатывается методология включения в систему образования внешкольных ресурсов (создание образовательной среды); развитие модели образования, ориентированного на будущее, и создание системы самообразования, способствующего формированию способов учения и развитию компетенций. Сам образовательный процесс в новых стандартах рассматривается, как взаимодействие обучения и самообразования.

Что же необходимо с точки зрения стратегии развития образования в России в настоящий момент?

Формирование информационной культуры – вот область приоритетов, на которую ссылается большинство современных исследований и практических разработок. Однако даже на интуитивном уровне понятие информационной культуры неразрывно связано с современными медиа – как каналами массовой коммуникации, так и самой системой СМИ, включая электронные СМИ.

В первую очередь следует разобраться с терминологией.

«Под *медиаобразованием (media education)* следует понимать обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической, автономной области знаний в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования медиа как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, таких, как, например, математика, физика или география» [UNESCO, 1984, p.8].

«Российская педагогическая энциклопедия» определяет медиаобразование(англ. media education от лат. media – средства) как направление в педагогике,выступающее за изучение «закономерностей массовой коммуникации (прессы,телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования:подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной

информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [Российская педагогическая энциклопедия, 1993, с.555].

В резолюциях и рекомендациях ЮНЕСКО неоднократно подчеркивалась важность и поддержка массового медиаобразования (конференции ЮНЕСКО в Грюнвальде, 1982; Тулузе, 1990; Париже, 1997; Вене, 1999; Севилье, 2002; Париже, 2007 и др.). Так, в рекомендациях ЮНЕСКО 2002 года отмечено, что «медиаобразование – часть основного права каждого гражданина любой страны на свободу самовыражения и получение информации, оно способствует поддержке демократии. Признавая различия в подходах и развитии медиаобразования в различных странах, рекомендуется, чтобы оно было введено везде, где возможно в пределах национальных учебных планов, так же как в рамках дополнительного, неформального образования и самообразования в течение всей жизни человека» (UNESCO, 2002).

Российскими и зарубежными специалистами используется еще немало определений медиаобразования, выделяющих те или иные аспекты явления или процесса восприятия или воздания медиатекстов. Однако нам представляется более продуктивным подход, предлагаемый в материалах первого международного семинара «Медиа-95», в котором принимали участие специалисты РФ и Великобритании, поскольку он затрагивает не аспекты восприятия, понимания и отношения к медиа, характерные для того или иного исторического момента разработки определения, но исходит из других позиций – места и роли массовой коммуникации в развитии личности и формировании индивидуальности человека, а также специфики процесса образования. Итак, по материалам семинара «Медиа-95», «медиаобразование есть процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа)». В этом случае вариативность и динамичность области целей развития личности автоматически становится основой вариативности и динамичности форм и методов медиаобразования. Снимаются и вопросы по поводу того, насколько правомерно «смешивать» внеурочное изучение СМИ и интеграцию медиаобразования (анализ медиатекстов) в рамках школьных занятий. Подходы к восприятию, анализу, созданию своего медиатекста в обоих случаях едины, поэтому формально следовать определениям ЮНЕСКО, «отсекая» интеграцию медиаобразования в традиционные учебные предметы, на наш взгляд, не совсем правильно. Область медиаобразования определяется единством целей (формирование критического мышления и различных аспектов информационной культуры), методов (изучения и анализа различных медиатекстов, языка медиа, чтения «скрытых смыслов») и социальной (творческой) практики (создания собственных медиатекстов и использование механизмов функционирования медиaprостранства). Иллюстративное использование материалов СМИ в учебном процессе, которое, по большинству

определений ЮНЕСКО, не является медиаобразованием, двойственно. Если в учебнике в качестве иллюстрации приведена историческая картина, вопрос в том, что сделает с этим материалом учитель. Если он «пройдет мимо», считая, что ученики скользнут взглядом по странице и этого будет достаточно, никаких медиаобразовательных моментов на уроке и в самом деле не возникнет. Однако для хорошего педагога это крайне неэффективное использование такого учебного ресурса. Для советской педагогики было характерным использовать медиатексты с позиции формирования критического (аналитического) мышления, обсуждать их с точки зрения восприятия, символично-знаковой формы, интерпретации смысла. Доказательство этому – история применения ТСО (технических средств обучения) в советской школе, когда любой медиатекст должен был становиться предметом анализа с позиций выявления его смысла (см. исследования Г.Г. Граник, Л.С. Зазнобиной, Л.П. Прессмана и др.). Ограничена была трактовка самого смысла – все объяснения давались с позиций исключительно советской идеологии, многообразие мнений не приветствовалось. И тем не менее анализ медиатекста на многих уроках присутствовал. Поэтому предпосылки для медиаобразования были заложены еще в рамках советской школы, и грамотное использование этих традиций облегчило многим педагогам переход к информационному обществу.

Однако здесь возникает еще одна проблема. Где же начинается и заканчивается область медиаобразования? Если медиаобразование представляет собой просто различные формы работы с медиатекстами, то почему бы ему не возникать параллельно с развитием собственно массовой коммуникации?

Тем не менее медиаобразование – проблема развитого демократического общества. По мнению многих западных педагогов – практиков и теоретиков медиаобразования (В.Гура, Л. Зазнобина, А. Короченский, В. Монастырский, С. Пензин, Л.Усенко, Ю.Усов, С. Bazalgette J. Bowker, S. Goodman, M. North, J. Pungente, I. Rother, M. Silverblatt, D. Schretter, D. Suess, Ch. Worsnop и др.), медиаобразование возникает там и тогда, когда возникает проблема вариативного восприятия медиатекста (множественности возможных трактовок); это необходимое условие существования медиаобразования. Необходимость понять (истолковать) медиатекст и заставляет обращаться к чтению скрытого смысла (наличие скрытого смысла есть имманентная отличительная особенность медиатекста). Отсюда и внимание к языку медиа, символической и структуре медиатекста, поиску скрытого.

При таком понимании проблема медиаобразования возникает только в развитом демократическом обществе. При иной (расширительной) трактовке понятия медиаобразования нам пришлось бы искать его признаки и прописывать его историю в тоталитарных обществах, что немыслимо – его там просто не могло быть (попробуем, например, представить себе медиаобразование в Германии времен Гитлера – а ведь

СМИ были весьма развитой системой, вот только цели медиаобразования не входили в государственную политику – напротив, были под запретом). Поэтому сложно согласиться и с позицией научной школы А.В. Федорова, которая начинает историю медиаобразования в России с начала XX века. Здесь уместнее было бы говорить о предпосылках медиаобразования, которые только в социальных условиях 1990-х годов XX века обретут статус собственно медиаобразования.

Именно упомянутый выше подход к медиаобразованию через развитие личности позволяет понять, что является общим в различных теоретических моделях медиаобразования, таких, как «инъекционная» («защитная», «протекционистская», «прививочная»); практическая; теория медиаобразования как источника удовлетворения потребностей человека; формирование критического мышления; семиотическая; эстетическая и др.). Каждая из этих моделей, сохраняя общие интенции (внимание к потребностям личности, чтение «скрытого смысла», внимание к аспектам языка СМИ), избирает свой путь реализации медиаобразования, соответствующий уровню развития общества и практике СМИ. Динамичность социума заставляет теорию и практику медиаобразования адаптироваться под реальные условия.

В настоящее время «медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования» (UNESCO, 1999, p.273-274). Однако здесь следовало бы обратить особое внимание на то, что региональные условия и национальная специфика каждого государства диктуют индивидуальные схемы распространения медиаобразования. Каждому из современных государств предстоит разработать свой путь развития и внедрения медиаобразования, в то время как мы наблюдаем тенденцию автоматического заимствования его элементов, не всегда продуманную и не всегда соответствующую реальности данного социума. Так, в России пока что не сформирована сфера «пожизненного» образования; вызывает много вопросов систематизация и возрастная специфика медиаобразовательной деятельности в школах и ВУЗах.

Медиаобразование не обязательно процесс *управляемый*, но всегда *инициируемый*. Говорить о возможном программировании мнения аудитории может только тот, кто не вникает в сущность медиаобразования. Суть процесса медиаобразования не в том, чтобы навязать свою точку зрения, а в том, чтобы выработать иную, в чем-то общую для обеих сторон педагогического диалога. Медиаобразование влияет на педагога так же, как и на ученика, заставляя обоих быть толерантными к чужому мнению и учиться находить понимание там, где найти его часто бывает очень и очень трудно.

Если грамотность в широком понимании термина – не только умение читать и писать на предложенном языке, но еще и способность писать согласно установленным нормам грамматики и правописания, то

**медиаграмотность** соответственно мы трактуем как умение как понимать и анализировать медиатексты, так и создавать их.

**Информационная грамотность** добавляет к этому комплекс умений работать с информацией – классифицировать ее по заданным признакам, собирать, фильтровать, преобразовывать из одной формы в другую, излагать в соответствии с заданными параметрами и пр. Медиаграмотность идеологична, в то время как информационная грамотность более инструментальна.

Не следует забывать и о цели формирования любого вида грамотности. Часто это характеризуют как степень участия народа той или иной страны в умственной жизни всего человечества, что на самом деле есть **часть общей культуры**, т.е. цель формирования медиаграмотности – **медиакультура**, а если рассматривать этот процесс шире – **информационная культура**.

**Информационная грамотность** – это комплекс умений работать с информацией:

- получать и передавать информацию;
- классифицировать по заданным признакам,
- собирать,
- фильтровать, уметь отслеживать искажения информации и понимать их цели;
- преобразовывать информацию из одного вида/формы в другие;
- излагать по заданным параметрам;
- создавать и распространять собственные информационные сообщения.

**Информационная культура** требует соблюдения правил поведения в информационном пространстве, принятых в данном виде коммуникации в данную эпоху, с учетом ассоциативных связей, неизбежно возникающих при существующем информационном багаже человечества.

**Информационная культура** – это (как и любая культура) и специфическая система ценностей и идей (уровень развития общества), и процесс развития этих ценностей, и накопленный результат. Учитывая, что практически все, сотворенное человеком, может иметь информационную интерпретацию, понятие информационной культуры во многом совпадает с понятием культуры в целом, несмотря на то, что большинство исследователей предпочитают подчеркивать изначально нематериальную природу информации.

Под **медиакультурой** в широком смысле слова мы понимаем культуру взаимодействия человека со средствами массовой информации во всем многообразии этой проблемы – язык СМИ, его знаковая структура и символика, поведение человека в медиасреде, ”скрытое” существование определенного слоя культуры практически в любом сообщении (тексте) и связанные с этим особенности восприятия информации; наиболее эффективные варианты их использования; грамотность и культура,

проявляемые при создании медиасообщений.

Однако области, где наиболее эффективна реализация медиаобразования, чрезвычайно динамичны. Так, в настоящее время в России оптимальными областями, где необходима медиаобразовательная работа, являются:

**сфера обеспечения информационной безопасности личности** (умение ориентироваться в медиaprостранстве, грамотно осуществлять навигацию, бороться с эффектами медиавирусом и интернет-аддикции);

**сфера поиска информации** (умение составлять поисковые запросы, отбирать и фильтровать информацию, сохранять и изменять ее по заданным параметрам; важно здесь также осуществление и стимулирование потребности в новой информации)

**сфера восприятия и интерпретации медиатекста** (восприятия, понимания, освоения контекста, умения воспринимать концепцию и скрытый смысл /скрытые смыслы/ медиатекста, умение выстраивать свою концепцию по поводу полученной информации);

**сфера медиаторчества** (создания собственных медиатекстов – как самостоятельно, так и в соавторстве; от репродуктивного уровня – через креативный – к творческому);

**практическое освоение медиaprостранства** (умения соблюдать этику общения в медиaprостранстве, понимать направленность медиатизированного диалога; степень участие в создании и функционировании медиaprостранства на различных уровнях – от локального (например, школьного) медиaprостранства до общемировых информационных сетей).

В постиндустриальном обществе информационная культура становится не столько набором прикладных знаний, позволяющих ориентироваться в библиотеках, медиатеках, компьютерных сетях, сколько определенным критерием развития личности, характеризующим диалогичность восприятия, вариативность, открытость системы знаний. Наличие информационной культуры предполагает также степень овладения личностью навыками поиска, передачи, обработки и анализа информации, особыми – наиболее общими – методами и технологиями.

Медиаобразование выступает здесь как педагогическая система, позволяющая использовать современные методики и технологии (формирование коммуникативной компетенции, аудиовизуальной и информационной грамотности) на основе мировоззренческих позиций (развитие критического мышления, выработка собственных концепций на базе информационных потоков, передаваемых по различным каналам связи).

Отметим, что одним из основных актов формирования информационной грамотности является развитие критического мышления. Критическое мышление – это не только критическое восприятие информации, но в первую очередь ее многосторонний анализ, который может брать в качестве исходных любые факторы, однако итогом процесса

должно стать понимание общей концепции медиатекста, направленности коммуникации.

В исследованиях А.В. Шарикова мы встречаем следующее определение, согласно которому «критическое мышление есть процесс анализа предъявляемого, который ориентирован на понимание скрытой составляющей сообщения и приводящий к трем возможным результатам – интерпретации скрытого, оцениванию скрытого и принятию позиции по отношению к скрытому. Этот процесс носит личностно-творческий характер. Творчество в данном случае проявляется в порождении новых смыслов сообщения» (Шариков, 1990, с. 58). Отметим, что данное определение было сделано на основе социологического анализа позиций экспертов – как российских, так и международных, это не только персональное мнение исследователя, но позиция, подкрепляемая результатами научной работы.

Анализ итогов восприятия приводит учеников не только к пониманию медиатекста, но и к выработке собственной концепции, своего мнения по поводу концепции, предложенной автором медиатекста. В настоящее время есть попытки рассматривать множество локальных методик анализа медиатекста – герменевтический, семиотический, этический и т. п. (А.В.Федоров, 2003), однако на практике анализ всегда является комплексным – многоаспектность информации предполагает необходимость многостороннего подхода к рассмотрению текста, изложенного языком массовой коммуникации и погруженного в контекст современного восприятия масс-медиа.

Развитие *умений работать с информацией* не должно носить эпизодический характер, хотя и может иметь разные формы по отношению к различным областям знания; следует добавить, что это наиболее важно в начальной и средней школе, когда закладывается система восприятия, обработки, соотношения информации. Для старшего школьного возраста более существенно именно *развитие критического мышления* - мир предстает перед старшими школьниками во всем многообразии своих информационных связей, и умения сопоставлять, анализировать, отбрасывать несущественное и концентрироваться на необходимом, убедительно аргументировать свою точку зрения и понимать, что могут существовать несколько правомерных позиций по одной и той же проблеме помогают как социальной адаптации старшеклассников, так и их профессиональной ориентации.

Отметим, что для полноценного формирования информационной культуры равно необходимы специальные занятия или виды деятельности, которые помогали бы формированию системы восприятия и анализа информации и на уроке, и вне урока – такие, как изучение языка и выразительных средств СМИ (спецкурсы по основам экранной культуры, детской журналистике, в том числе и телевизионной), как проектная деятельность – выполнение творческого проекта ставит подростков перед необходимостью освоения различных видов информационных умений – от



отбора, накопления, переработки информации и изложения ее в другой форме до умений чисто технологических (видеомонтаж или компьютерная верстка). И здесь без навыков критического мышления – анализа и отбора информации, умения оценить степень ее важности, выразить свое мнение, – не обойтись.

Это приводит нас к необходимости обратить особое внимание на сферу детского медиаторчества. Обратимся, например, к сфере детской журналистики. Здесь подросток получает шанс не только копировать ту систему средств массовой информации, которую он видит, но создать нечто свое, сформировать свой взгляд на мир. Детская журналистика в области телевидения становится одной из важнейших точек интеграции комплекса ценностных ориентаций, информационных умений, знаний об окружающем мире и выбора будущей профессии. При этом медиаобразовательный курс может быть как элективным (предпрофильным), так и просто развивающим курсом дополнительного образования. Определяющим в формировании критического мышления для такого курса является сочетание деятельностного и диалогического (коммуникативного) подходов в учебном процессе.

Возможности экранного образа и перспективы его развития чрезвычайно расширяются, если рассмотреть развитие мультимедийных технологий. Однако пока это самая малоисследованная область творчества учащихся – возможно, потому, что в этом творчестве наиболее века доля репродуктивной деятельности (можно взять чужие картинки, чужой текст и создать «свой» медиатекст, где очень трудно пока грань между заимствованным, подражательным и самостоятельным)..

Освоение медиаобразовательных технологий в дополнительном образовании – при широкой интеграции в проекты как учебной, так и внеучебной информации – в настоящее время становятся подлинным ресурсом повышения эффективности обучения и воспитания в целом. Один из наиболее перспективных путей освоения медиаобразовательных технологий – создание в каждом учебном учреждении, помимо интеграции медиаобразования в учебные предметы, системы подготовки и защиты творческих проектов, что немаловажно и для выстраивания моделей профильного образования, освоению азов будущей профессии, подготовки к поступлению в институты.

Рассмотрим как пример одну из частных моделей освоения медиаобразовательных технологий – выполнение телевизионных (видео) проектов, которые должны быть сделаны через интеграцию предметов учебного плана и самостоятельную творческую работу детской телестудии.

Для создания видеофильма или одной передачи школьного телевидения необходим последовательный труд целого коллектива, реализующийся по этапам “мозговой атаки”, разработки сценарного плана, видеосъемки (работа оператора), видеомонтажа (работа монтажной бригады), написания докторского текста, озвучания, реального выхода на

аудиторию. Здесь в центре каждого этапа может стоять один ученик (или группа подростков), чья деятельность для успешного достижения конечного результата должна обладать большой долей самостоятельности.

Большое внимание уделяется в первую очередь вопросам овладения **информационной грамотностью**, т.е. умению понимать язык средств массовой коммуникации и полноценно истолковывать смысл полученной информации; умению общаться и самостоятельно создавать грамотные сообщения на языке массовой коммуникации, адекватности взаимодействия с информацией в системе средств массовой коммуникации (определение направления и конкретных способов поиска информации, выбор источников и определение степени доверия к информации данных источников, трактовка информации, создание собственной концепции).

Идеалом для выполнения такого проекта является реализация принципа межпредметной интеграции на новом уровне, когда изучаемые технологии неразрывно связаны с освоением комплекса традиционных предметов- литературы, истории, географии и других, когда подготовка собственного медиатекста (экранный произведение) как побочную цель рассматривает освоение учебного предметного материала.

Таким образом, технологии медиаобразования становятся логичным фрагментом современной образовательной среды. И формирование критического мышления, и реализация художественно-творческого потенциала личности находятся в русле базовых преобразований современной школы. Однако педагогические концепции медиаобразования шире узкопрофессиональных – это направление педагогики не ограничивается поисками эффективного использования всех возможностей мультимедиа или телекоммуникаций. Это «идеология педагогической деятельности» (А.А. Журин, 2009), наиболее общая стратегия формирования информационных умений на материалах СМИ.

Подчеркнем также, что в предметных стандартах второго поколения изначально заложены медиаобразовательные аспекты, набор которых в каждом конкретном предмете определен спецификой изучаемой области человеческой деятельности. Это дает основания для вывода: с принятием стандартов второго поколения роль медиаобразовательных технологий в учебном процессе возрастает, и только от нас будет зависеть, насколько будут реализованы предоставляемые новыми стандартами конкретные возможности.

Для этого нужна специальная подготовка педагогов. Отметим, что с нашей точки зрения актуальной остается модель включения медиаобразования в подготовку всех педагогов. В этом случае учителя получают представление о специфике формирования информационной культуры и работы с медиатекстами. Интересны также попытки начать подготовку профессионалов медиа к работе с школами, интегрировать педагогическую составляющую в подготовку профессиональных журналистов (И.В.Жилавская, 2012) или в повышение квалификации работников телевидения (А.Р.Кантор, 2008-2012).

За последние годы кардинально изменилась информационная среда образования. Информация хранится на новых носителях, в школах появились медиатеки с коллекциями видеозаписей, мультимедиапособий, презентаций. Неоспоримы и широкие возможности в образовании сети Интернет. Тем не менее уже сейчас можно отметить одну закономерность: расширение технологических возможностей сопровождается необходимостью ставить более четкие, локальные задачи их применения. Не говоря уже и о том, что введение новых информационных технологий в структуру урока требует сформированного навыка работы с этими технологиями хотя бы у учителя. А быстро и качественно освоить эти навыки для современного учителя часто остается проблематичным.

Идея включения в учебный процесс разнородных источников информации, преодоления коммуникативных барьеров в учебном процессе является значимой не только для учащихся, но и для педагогов, также оказавшихся в ситуации “информационного взрыва”. Принципиально важным при этом становится одновременное повышение информационной культуры как учащихся, так и педагогов. Наметившийся в последние годы разрыв между умением ориентироваться в современной информационной среде у учителей и учащихся должен быть либо преодолен, либо сознательно использован педагогом для интенсификации и оптимизации процесса обучения. Это может произойти в тех случаях, когда учитель переводит обучение в режим диалога, открытого для любой информации, когда поводом для изучения и анализа становится любое проявление медиакультуры, вызывающее интерес у детей (актуальная заметка в газете, тексты Интернет, рекламная листовка и т. п.).

Медиаобразование выступает здесь как педагогическая система, позволяющая использовать современные методики и технологии (формирование коммуникативной компетенции, аудиовизуальной и информационной грамотности) на основе мировоззренческих позиций (развитие критического мышления, выработка собственных концепций на базе информационных потоков, передаваемых по различным каналам связи).

Отсюда возникает необходимость четкой формулировки необходимых медиаобразовательных навыков и умений, которыми должен быть вооружен современный учитель. Разнообразие навыков овладения коммуникативными технологиями, развития информационных умений становится необходимой частью педагогического мастерства. Здесь необходимо выявить тот порядок медиаобразовательных умений, который является определяющим для методики преподавания этих предметов. (Эта версия последовательности формирования информационных умений основана на Стандарте интегрированного медиаобразования, разработанном под руководством Л.С. Зазнобиной).

Итак, оптимальным для медиаобразования, интегрированного в существующие учебные предметы, с нашей точки зрения, является следующий порядок формирования информационных умений:

- умение воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы “за” и “против” каждой из них.
- умение находить и перерабатывать информацию в разных источниках;
- умение устанавливать ассоциативные и практически целесообразные связи между информационными сообщениями;
- умение извлекать из предложенной информации данные и представлять их в иной (заданной) форме;
- умение изменять форму информации – например, переводить визуальную информацию в вербальную и наоборот.

Если же речь идет о комплексном медиаобразовании в современной школе (сочетании урочных и внеурочных форм работы), то мы получаем несколько иную картину информационных умений.

Разработка и использование технологий медиаобразования в школе может идти по следующим направлениям:

- формирование критического мышления на основе наглядного использования медиатекстов в преподавании отдельных предметов с целью интеграции медиаобразования и данного предмета [*интегрированное медиаобразование*];
- изучения практики современных медиа (кино, радио, телевидение, Интернет) – работа над школьными печатными изданиями, изучение основ видеосъемки и монтажа в школьных кино- и телестудиях (что способствует как формированию собственной позиции по отношению к медиа информации через реализацию художественно-творческого потенциала личности, так и формированию медиаграмотности, необходимой для гражданина будущего общества), школьные радиостудии, компьютерные кружки и др. [*специальное или социокультурное медиаобразование*].

Объединение этих направлений представляет собой *комплексное медиаобразование*, т.е. использование всего комплекса возможностей медиатехнологий для активизации процесса образования в целом. Отметим, что термин «комплексное медиаобразование» используется с 1996 года, когда теоретические положения концепции комплексного медиаобразования были реализованы на семинаре «Медиа-96» (Москва). Предложенный позже термин «синтетическое медиаобразование», с нашей точки зрения, не вполне корректен, т. к. *синтез* предполагает возникновение неких новых качеств, в то время как предлагаемый вариант медиаобразования – это именно *комплекс*, объединение различных вариантов интегрированного и специального медиаобразования в единое целое, что и позволяет сделать процесс медиаобразования гибким, адаптивным – и в то же время сохраняющим базовые приоритеты.

Актуальным примером реализации технологий комплексного медиаобразования является современная проектная деятельность. Начинаясь в рамках одного или нескольких учебных предметов, проект

требует сбора информации, ее оценки, обработки, а также овладения языками и культурой общения массовой коммуникации для представления итоговых результатов в форме презентации или электронного пособия. Проектная форма деятельности эффективна только в контексте общей концепции обучения и воспитания. Она предполагает отход от авторитарных методов обучения и предусматривает продуманное и концептуально обоснованное сочетание с многообразием методов, форм и средств обучения и является одним из компонентов современной системы образования.

Разработка и практическая реализация педагогического комплекса формирования и развития информационной культуры – одна из наиболее актуальных задач современной школы. (Отметим, что отсутствие каких бы то ни было элементов медиаобразования на школьном скамье требует обязательной компенсации этого направления в обучении студентов (И.А. Фатеева, теория «компенсаторного медиаобразования», 2007).

Медиа технологии в явном или скрытом виде присутствуют в современном учебном процессе, поэтому говорить о необходимости всемерного внедрения специфических курсов под названием «медиаобразование», на наш взгляд, не имеет смысла. А вот прояснить цели медиаобразования, которые едины, дать медиаобразовательным процессам и явлениям в современной школе единую платформу, предложить оптимальные, не наносящие вреда формы и варианты медиаобразования – это задачи, актуальность которых становится все более явной. Информационное общество современной России порождает разноплановые проблемы информационной (медиа)грамотности, которая возникает в различных плоскостях социума – от электронного правительства до отношения к рекламе, от форм начального образования до приобщения пенсионеров к миру электронных медиа.

С нашей точки зрения, в современных российских школах необходимо именно комплексное медиаобразование, поскольку оно объединяет преимущества формирования медиакультуры во всей полноте спектра деятельности учащихся (урочной, внеурочной, внеучебной).

По концепции комплексного медиаобразования, в качестве **индикаторов медиаграмотности** предлагается использовать:

- область обеспечения информационной безопасности личности,
- факторы восприятия, понимания, анализа, интерпретации медиатекстов/информационных сообщений,
- критерии практического освоения личностью современного медиапространства.

Напомним о том, что глобальная цель медиаобразования – формирование медиакультуры. Локальные цели различных вариантов медиаобразования – формирование медиа (информационной) грамотности в одной или нескольких сферах массовой коммуникации.

Отметим, что медиаобразование не может быть самостоятельным, оно не входит в сферу самообразования. Это не только обмен мнениями –

это обмен опытом, попытка преодолеть информационный разрыв между поколениями, существовавший во все времена, но сейчас, на этапе информационного общества, его преодоление становится особо важным. Самостоятельное чтение/создание медиатекстов, просмотры фильмов и другие приемы самообразования и самовоспитания лишены важнейшей составляющей медиаобразования – прямого, непосредственного межличностного диалога – *диалога с другим человеком*. Так, например, диалог только с медиатекстом создает на просторах Интернета множество информационных Маугли, которые потом с удивлением обнаруживают, что картина мира гораздо богаче, нежели им казалось.

Российская школа сегодня – своеобразный медиаобразовательный феномен. Используя многие технологии медиаобразования в учебном процессе и внеурочной деятельности, педагоги зачастую не вполне представляют себе, что же такое медиаобразование. Различные аспекты формирования информационной культуры включены в предметные стандарты образования. В дополнительном образовании постоянно происходит ротация наиболее значимых для современной школы направлений изучения СМИ. Школьное телевидение, радио, киностудии и киноклубы, печатные издания, использование новых технологий в образовании, школьные сайты и блоги, разработка локальных электронных средств обучения учителями и обучающимися, проектная деятельности в рамках новых информационных технологий, интернет на уроке и вне урока, – вот наиболее распространенные варианты медиа в российской школе. Опыт медиаобразования в мире (Финляндия, Голландия, Великобритания, США и др.) показывает, что попытки привести все это к единому знаменателю или задать подобному потоку приоритетные формы проявления – сложное и во многом бесполезное дело. Количественные и качественные характеристики российского образования настолько разнообразны, что, с нашей точки зрения, следует искать и задавать только системообразующие векторы движения. В этом отношении комплексное медиаобразование представляется оптимальным вариантом: элементы формирования информационной и медиакультуры, присутствующие в каждой школе, можно дополнить и развивать в системе урочной и внеурочной деятельности, исходя из реальных возможностей и потребностей конкретного учебного учреждения.

### ***Литература***

1. Библер В.С. Мышление как творчество. М., 1975.
2. Зазнобина Л.С. Медиаобразование: новая реальность? Стандарты и мониторинг в образовании, № 3\1998.
3. Журин А.А. Интегрированное медиаобразование в средней школе. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 405 с.
4. Кантор А.Р. Телевизионное образование как фактор развития информационной культуры учащейся молодежи в современных условиях. Дис. ... канд. социол. наук/- Екатеринбург, 2010. – 190 с.

5. Кириллова Н. Б. Медиакультура от модерна к постмодерну. – М.: Академический Проект, 2005. - 448 с.
6. Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2007. – 270 с.
7. Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. 266 с.
8. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. М.: Директ-Медиа, 2013. 343 с.
9. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. – 66 с.
10. 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. Reprint in: Outlooks on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152
11. UNESCO (2002). The Seville Recommendation. In: Youth Media Education. Paris: UNESCO.