

А.В.Федоров

**Медиаобразование:
социологические опросы**

Alexander Fedorov

**Media Education:
Sociology Surveys**

Федоров А.В. Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 с.

Fedorov, Alexander. Media Education: Sociology Surveys. Taganrog: Kuchma Publishing House, 2007. 228 p.

ISBN 978-5-98517-054-2

В книгу включены результаты анализа социологических опросов по теме медиаобразования и медийного влияния на аудиторию.

This book includes the results of sociology surveys about media education and media influence.

© **Alexander Fedorov.**

Исследования, положенные в основу настоящего издания, выполнены при поддержке: гранта РГНФ N 01-06-00027а, гранта Президента Российской Федерации для поддержки ведущих научных школ (рук. ведущей научной школы РФ – д.п.н., профессор А.В.Федоров. Грант № НШ-657.2003.6), гранта программы индивидуальных исследований Фонда Джона и Кэтрин МакАртуров (грант N 03-77894-000-GSS), гранта Аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки Российской Федерации. Проект РНП.21.3.491 - «Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» (гос. регистр. № 03.13.30).

Creation of this text was supported by:

Russian Foundation for Humanities (RGNF), grant N 01-06-00027a; Council of the President of the Russian Federation for the Leading Research Groups of Russia (the leader of the project is Prof. A.Fedorov, grant NSH-657.2003.6), the Program of Individual Research of The John and Catherine MacArthur Foundation (grant N 03-77894-000-GSS) and grant of the analytical departmental special-purpose program “Development of the Academic Potential of Higher Education” (2006-2008) of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Project RNP 21.3.491- “The Development of Critical Thinking and Media Literacy of Students in a Pedagogical Institute in the Framework of the Specialization “Media Education” (03.13.30). .

Рецензенты:

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

Л.В.Усенко, доктор искусствоведения, профессор

© **Федоров Александр Викторович, Alexander Fedorov 2007.**

Содержание/Content

1.	Media Education/Literacy: The Analyze of Experts' Opinions	4
2.	Медиаобразование и медиаграмотность: анализ мнений экспертов	17
3.	Condition of Media Education Around the World: Analyze of Experts' Opinions	33
4.	Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов	65
5.	The Development of Media Education in Modern Russia: Experts' Discussion	103
6.	Состояние медиаобразования в России: дискуссия экспертов	125
7.	Russian Teachers' Attitudes to the Problem of Media Education of Pupils and University Students	152
8.	Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников и студентов	166
9.	Russian Teachers' Attitude Towards the Problem of Screen Violence	186
10.	Отношение школьных учителей к проблеме насилия на экране	203
11.	Краткий список работ научной школы А.В.Федорова по тематике медиаобразования	223

1. Media Education/Literacy: The Analyze of Experts' Opinions *

* Published in: Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO. Creation of this text was supported by Russian Foundation for Humanities (RGNF), grant N 01-06-00027a.

Actuality, Aims and Methodology of the Survey

The Russian Pedagogical Encyclopedia defines media education as the direction in pedagogic, promoting the study of “regularities of mass communications (press, television, radio, cinema, video, etc.). The main goals of media education are: to prepare the new generation for the living in the modern information world, for the perception of different information, to teach a person to understand it, realize the effects of its influence on the psychology, to master means of communication based on the non-verbal forms, with the help of technical means” [3]. Media education today is seen as the process of the personality’s development with the help of and on the material of the means of mass communications (media). It is aimed at the development of the culture of the intercourse with media, creative, communicative abilities, critical thinking, perception, interpretation, analysis and evaluation of media texts, teaching different forms of self expression with media technology. Media literacy, acquired in the result of this process, helps a person to actively use the resources of the information field of TV, radio, video, cinema, press, Internet [1, 8].

The important event in the history of the media education movement in Russia is the registration (by the Educational Methodical Unification of the Ministry of Education of the Russia Federation) of a new university specialization “Media Education” (03.13.30) in June 2002. The initiative came from our research group, supported by the grant of Russian Humanities Scientific Fund (grant N 01-06-00027a). In practice it means that for the first time in its history, media education in Russia gained an official status.

Still, in Russia as well as in foreign countries we can witness sort of the confusion of the terms of “media education” and “media literacy”. There are quite a few differences in theoretical approaches to media education, to distinguishing of the most important aims, objectives, means of introduction into the teaching process, etc. These are the reasons why we addressed to the leading Russian and foreign media educators asking them to answer the special survey aimed at the clearing up of the following questions:

- which of the well known definitions of media education and media literacy are supported the most among the experts;
- what media education aims and theories seem as the most important;
- how these theories and purposes correspond to the modern socio-cultural context of different countries;

-what way of the integration of the media education into schools and universities, supplementary educational and recreational institutions is seen as the most preferable;

-in what countries at the present time the level of the development of media education is the highest?

We are very grateful to all the Russian and foreign experts in the field of media education/literacy, who sent their answers. In the result we've collected data from 26 media educators from 10 countries:

Baranov, Oleg, Ph.D., Assoc.professor, Tver State Pedagogical Institute, member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Chelysheva, Irina. Ph.D., Taganrog State Pedagogical Institute, member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Clarembeaux, Michel, Director of Liege Audiovisual Center (Belgium);

Cornell, Richard, Ed.D., Professor and Coordinator, College of Education, University of Central Florida), former president of International Council for Educational Media (USA);

Gomes, Jose Ignacio, Ph.D., professor, director of Grupo Comunicar, Universida de Huelva (Spain);

Goodman, Steven, Executive Director of Educational Video Center, New York City (USA);

Gura, Valery. Ph.D., professor, Taganrog State Pedagogical), member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Gutierrez Martin, Alfonso, PhD., University of Valladolid (Spain);

Korochensky, Alexander, Ph.D., professor of Rostov State University), member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Krucsay, Susanne, Head of department Media Pedagogy/Educational Media/Media Service in the Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture (Austria);

Lemish, Dafna, Ph.D., professor, Chair, Department of Communication, Tel Aviv University (Israel);

McMahon, Barrie, Curriculum Manager Post-compulsory Education, Department of Education and Training, Western Australia;

Monastyrsky, Valery, Ph.D., professor, vice-director of Institute of Social Science, Tambov State Pedagogical University), member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Novikova, Anastassia, Ph.D., member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Penzin, Stal, Ph.D., assoc.professor, Voronezh State University, member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Pungente, John, president of CAMEO (Canadian Association of Media Education Organisations), director of Jesuit Communication Project, Toronto (Canada);

Rother, Irving/Lee, Ph.D, president of Association for Media Education in Quebec (AMEQ); Board member Canadian Association for Media Education Organisations (Canada);

Ryzich, Natalia, media educator, Taganrog State Pedagogical Institute, member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Shak, Tatiana, Ph.D., assoc. professor, Krasnodar State University of Culture & Arts, Head of the Center of Musical & Information Technologies, member of Russian Association for Film & Media Education (Russia);

Suess, Daniel, Ph.D., professor, University of Zurich and Swiss Federal Institute of Technology Zurich (Switzerland);

Torres, Miguel Reyes, Ph.D., professor, director of CIME - Media Education Investigation Center, coordinator Master Degree in media education, University Playa Ancha (Chili);

Tyner, Kathleen, Lead Researcher, Hi-Beam Consulting (San Francisco), Program Director of the Youth Media Initiative of the National Alliance of Media Arts and Culture (USA);

Usenko, Leonid, Ph.D, professor of Rostov State Pedagogical University, member of Russian Association for Film & Media Education (Russia).

Wei, Bu, Ph.D., professor of Chinese Academy of Social Sciences (China);

Worsnop, Christopher, one of the North American leader in media education (Canada);

Yakushina, Ekaterina, Ph.D., Russian Academy of Education, member of Russian Association for Film & Media Education (Russia).

The questionnaire combined the questions of the open and closed types. The results show that experts answered the open type questions less willingly than those that required choice among variants, that just corresponds to the general tendency of sociological surveys. Respondents tend to economize their time and as a rule seldom give long answers.

Media education, media literacy, media studies

So, the first point of our questionnaire offered to the experts three variants of the definitions of media education (published during the past years by the authoritative editions), that they were supposed agree or disagree with. As a result it turned out that the majority of experts (96,15%) supported the first definition (Chart 1). Evidently, this definition developed by the UNESCO conference seemed to the experts as the most convincing and complete.

Chart 1. The experts' attitude to variants of definitions of media education

N	Definitions of Media Education :	Numbers of experts, who basically agree with the given definition:	Numbers of experts, who basically disagree with the given definition:
1	<p>“Media Education</p> <ul style="list-style-type: none"> -deals with all communication media and includes the printed word and graphics, the sound, the still as well as the moving image, delivered on any kind of technology; -enables people to gain understanding of the communication media used in their society and the way they operate and to acquire skills using these media to communicate with others; -ensure that people learn how to <ul style="list-style-type: none"> * analyse, critically reflect upon and create media texts; * identify the sources of media texts, their political, social, commercial and/or cultural interests, and their contexts; * interpret the messages and values offered by the media; * select appropriate media for communicating their own messages or stories and for reaching their intended audience; * gain or demand access to media for both reception and production. <p>Media education is part of basic entitlement of every citizen, in every country in the world, to freedom of expression and the right to information and is instrumental in building and sustaining democracy” [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: Outlook on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152].</p>	25 (96,15%)	1 (3,85%)
2	<p>“Media teachers today use the term ‘media education’, ‘media study’ and ‘media literacy’ almost interchangeably. My personal preference is to use the term ‘media education’ as a broad description of all that takes place in media-oriented classroom. ... “Media literacy” is the outcome of work in either media education or media study. The more you learn about or through the media, the more media literacy you have: media literacy is the skills of experiencing, interpreting/analyzing and making media products” [Worsnop, C. Screening Images: Ideas for Media Education (1999). Mississauga, Ontario: Wright Communications, p.x).</p>	17 (65,38%)	7 (26,92%)

3	<p>“Media education” is teaching <i>about</i> media, as distinguished from teaching <i>with</i> media. Ordinarily, media education emphasizes the acquisition both of cognitive knowledge about how media are produced and distributed and of analytic skills for interpreting and valuing media content. In contrast, ‘media studies’ ordinarily emphasize hands-on experiences with media production” [<i>International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds.N.J.Smelser & P.B.Baltes. Oxford, 2001, p.9494</i>].</p>	12 (46,15%)	11(42,31%)
---	---	-------------	------------

The number of experts, who suggested another definition turned out minimal (2 respondents). However, T.Shak wrote that it’s a “process of media study and study with the help of media, the result of which is the ability to 1) analyze, critically comprehend and create media texts; 2)distinguish the sources of media texts, their political, social, commercial and /or cultural interest, their context; 3) interpret media texts and values spread by media; 4) choose the correspondent media for the creation and dissemination of one’s own media texts and find the target audience; 5) get the opportunity for the free access to media both for perception and for production”.

In his turn, A.Guterrez Martin suggests his definition of multimedia education: “I have referred to multimedia education as that which, making use of prevailing technologies of the day, allows students to achieve those skills, knowledge and attitudes needed to : communicate (interpret and produce messages) utilizing different languages and media; develop personal autonomy and a critical spirit, which gives them the ability to... form a just and multicultural society in which to live side by side with the technological innovations of the day” [2,12].

In our opinion, the definitions by A.Guterrez Martin and T.Shak do not contradict the UNESCO definition, giving some variations and amplifications.

The second point of our questionnaire offered three variants of the definitions of media literacy to choose from or disagree (Chart 2).

Chart 2. The experts’ attitude to variants of definitions of media literacy

N	Definitions of Media Literacy:	Numbers of experts, who basically agree with the given definition:	Numbers of experts, who basically disagree with the given definition:
1	<p>“Media literacy proponents contend that the concept an active, not passive user: The media-literate person is capable recipient and creator of content, understanding sociopolitical context, and using codes and representational systems effectively to live responsibly in society and the world at large” [<i>International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds.N.J.Smelser & P.B.Baltes. Oxford, 2001, p.9494</i>].</p>	17(65,38%)	6(23,08%)
2	<p>“Media literacy, the movement to expand notions of literacy to include the powerful post-print media that dominate our informational landscape, helps people understand, produce, and negotiate meanings in a culture made up of powerful images, words, and sounds. A media-literate person – everyone should have the opportunity to become one – can decode, evaluate, analyze, and produce both print and electronic media” [<i>Aufderheide, P., Firestone, C. Media Literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy. Queenstown, MD: The Aspen Institute, 1993, p.1.</i>].</p>	16 (61,54%)	6(23,08%)

3	"Definition for media literacy : <i>"the ability to access, analyze, evaluate, and communicate messages in a variety of forms"</i> [Kubey, R. <i>Media Education: Portraits of an Evolving Field</i> . In: Kubey, R. (Ed.) <i>Media Literacy in the Information Age</i> . – New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997, p. 2].	12(46,15%)	9(34,61%)
---	---	------------	-----------

As we can see, there is a rather even distribution of voices between the three definitions of media literacy. Some experts proposed other definitions:

-“media literacy as the result of media education is the ability to adequately percept, interpret, evaluate and create media texts” (V.Monastyrsky);

-“Multimedia literacy. More immediate objectives of multimedia literacy include: to provide knowledge of the languages that shape interactive multimedia documents and the way they are constructed; to provide knowledge and use of the most prevalent devices and techniques for processing information; to provide knowledge and facilitate the assessment of the social and cultural implications of new multimedia technologies; to foster an attitude of critical media reception and responsible behavior in the public sphere” (A.Gutierrez Martin).

-“To be media literate is to have an informed and critical understanding of the nature, techniques and impact of the mass media as well as the ability to create media products” (J.Pungente).

As we see, the boundary between the media education and media literacy sometimes is rather blur both in the definitions included into the chart and in the expanded answers of the experts. Since these terms are often substituted with each other, by our third question we tried to find out if the experts see the difference in such commonly used notions as “media education”, “media literacy” and “media studies”?

As the result it turned out that just 2 respondents (B.McMahon, B.Wei) do not differentiate these terms, while the rest of them think that:

-a matter of context...depends on how the term is used and toward what purposes (R.Cornell);

-Media education is the process of teaching about print, electronic and digital media. Although ‘media studies’ has been used to distinguish itself from ‘media education’, the difference seems doctrinaire, artificial and inconsequential to the understanding of media teaching and learning. Media literacy implies the complex outcome of ‘literacy’. It is an imprecise and confusing term and does little to define the field. I prefer ‘media education’ (K.Tyner);

-‘media education’ is a cross-curricular/trans-curricular approach to be taken up in each subject; ‘media literacy’ refers to an overall ability/competence; ‘media studies’ is a discipline in its own right whose topic are media and all the implications connected to them (S.Krucsay);

-‘media education’ is basically an educational approach to media it is more comprehensive, ‘media literacy’ is basically alphabetization to visual codes.

- ‘Media studies’ are linked with the knowledge of mass media for technical, political, social, or educational or different purposes (M.Reyes Torres);
- Media education includes media studies and media literacy (N.Ryzhih, I.Chelysheva, J.I.Gomez);
- Media literacy is the result of the process of media education, media literacy is the intended outcome of media education” (S.Penzin, V.Gura, A.Korochenskyi, V.Monastyrsky, T.Shak, Ch.Worsnop, J.Pungente, L.Rother, D.Suess);
- Media studies is the main way to practical mastering of media facilities (V.Monastyrsky);
- ‘media studies’ are less normative than ‘media education’, it can be a more descriptive approach to media (D.Suess);
- ‘media studies’ is focussed on the acquisition of cognitive knowledge about media. Media education is focussed on the development of attitudes and critical skills about media. Media Literacy includes the basics of Media Studies and Media Education to provide the student with the ability to participate freely in the society (A.Gutierrez Martin);
- ‘media literacy’ and ‘media studies’ often implies the critical analysis of media but not the production, whereas ‘media education’ usually embraces both analysis and production (S.Goodman).

There are both the common stands and certain disagreement, blending of the essence of the terms media education, media literacy and media studies in the answers of the experts. In this sense the most expanded answer to the problem was given by the Canadian media educator I.Rother: “Over the last decade the terms Media Education, Media Studies and Media Literacy have been used almost interchangeably by media educators in North America, Britain and Australia. The following distinctions have been adapted from Silverblatt (1995); Masterman (1985); Worsnop (1994); Buckingham (1993); Lusted (1991); Moore (1991); Media Education in Britain: An Outline (1989):

Media Education includes:

- using media across the curriculum application;
- a topic within another subject;
- develops critical understanding of media through analytical and practical work
- includes teaching about the forms, conventions and technologies;
- includes teaching about media institutions, and their social, political and cultural roles;
- places emphasis upon student's experience of the media and their relevance to their own lives;
- themes and project work;

-borrows from audio-visual literacy and English Language/Arts North American influence.

Media Studies includes:

- a cross-media application;
- a theoretical application of the media;
- a conceptual framework;
- incorporates analysis of a message delivered by the media and the techniques used to create that message;
- borrows from communication, film and cultural studies;
- British, Australian and European influence.

Media Literacy builds on the following outcomes of Media Education and media studies:

- an awareness of the impact of media on the individual and society;
- an understanding of the process of mass communication;
- the ability to analyse and discuss media messages;
- an awareness of media context as a text that provides recognition of culture;
- production and analysis skills;
- traditional and non-traditional literacy skills;
- an enriched enjoyment, understanding and appreciation of media content.

Media Literacy: Teaching Through/About Media. There has also been confusion about teaching through media and teaching about media. Duncan (1993) states that teaching through the media, while concerned with the language of media, primarily focuses on using media as a vehicle to initiate discussion or as a motivator for Language Arts classes. In other words, in teaching through the media, teachers use the media as a delivery system for subject content. No attempt to examine the delivery system itself is made.

In teaching about the media, the delivery system, i.e. the medium and the message, are examined. Teaching about the media stems from the notion that media shape the world in which we live and therefore it is becoming increasingly important for students to understand the infrastructures of society. Media Education explores the media within a sociopolitical framework through analysis and production. This includes preparing students to understand the production and dissemination of information, the growth of media industry, the development of commercially based media, the role of advertising, and audience negotiation of print and non-print text“(I.Rother).

We share the opinion of Ch.Worsnop, V.Gura, V.Monastyrsky, A.Korochensky, J.Pungente, S.Penzin, I.Rother, D.Suess, T.Shak and others who consider that media literacy is the intended outcome of media education. However, we also pay attention to the opinion of D.Lemish who says that “originally there was a difference, with media education being more a wider

concept and media literacy perceived as being more a specific translation of critical analysis of media. Media studies was more an academic term for theoretical studies. I think today it is almost impossible and unnecessary to separate between them. Therefore in my mind today they are interchangeable, and it is not beneficial to try to theoretically make a distinction. This is also the reason why I accepted all of the above definitions of media education and media literacy because I think they are either complementary or saying the same thing in different ways. It does not seem to me to be critical to agree on a very specific definition of such a wide field” (D.Lemish).

The Main Media Educational Purposes

Our next question dealt with the rating of the main media educational purposes. Undoubtedly, the wording of the question itself made it somewhat vulnerable. For example, one of the leading British media educators Cary Bazalgette in her letter concerning our survey expressed her doubts in the rightfulness of the attempt to single out the most important aim of media education: “But surely different priorities apply in different contexts? Designing an examination course for 16-18 year olds with a strong practical element in an 'arts' context to be taught by specialised teachers, will be quite different from designing a media education module for non-specialist teachers to use with 7-11 year olds in the context of traditional literacy teaching (both of these are real examples, from amongst many others, in the UK). In other words, what matters in media (or indeed any other sort) education is not the theory and the endless comparison of different policy documents, but the practical realities of developing accessible and teachable frameworks and resources for real learners and real teachers in real classrooms subject to real legislation and (probably) unreal political priorities. What media education theorists like to convince each other that they are doing is a lot less interesting than what - if anything - anyone actually learns” (C.Bazalgette).

Certainly, media educational goals can vary depending on the specific theme and objectives of a lesson, age of the students, theoretical basis, etc. However life shows that one way or another, many media educators can rather distinctly choose the most important aims for them. We offered them to give each of the 11 goals in the chart below its place (with 1 - being the most important, 11 - the least important). Then each of the number was given the corresponding amount of points: 11 points for each first place, 10 points – for each second, and so on. The calculation of the average number of points let us define the final “score”. The results are presented in the Chart 3.

Chart 3. The experts’ attitude to the main purposes of media education/media literacy

N	The main purposes of media education/media literacy:	Average of the points given by experts for this purpose:
1	to develop person's critical thinking/autonomy	241(84,27%)
2	to develop an appreciation, perception and understanding & analysis of media texts	197(68,88%)
3	to prepare people for the life in the democratic society	177(61,89%)
4	to develop an awareness of social, cultural, political and economic implications of media texts (as constructions of media agencies)	176(61,54%)
5	to decode media texts/messages	170(59,44%)
6	to develop person's communicative abilities	164(57,34%)
7	to develop an appreciation and aesthetic perception, understanding of media texts, estimation of aesthetical quality of media texts	157(54,90%)
8	to teach a person to express him/herself with the help of media	154(53,85%)
9	to teach a person to identify, interpret, and experience a variety of techniques used to create media products/texts	143(50,00%)
10	to learn about the theory of media and media culture	137 (47,90%)
11	to learn about the history of media and media culture	108(37,76%)

The analysis of the data of the Chart 3 shows that media education experts consider all the above mentioned aims important, but mostly distinguishing the development of critical thinking/critical autonomy (84,27%), the development of appreciation, perception and understanding & analysis of media texts (68,88%) and the preparation of a student for living in the democratic society(61,89%). The outsiders of the rating became such goals as to learn about the theory and history of media and media culture (from 37,76% to 47,90%).

Just the two experts expressed the wish to add to the list of media educational goals. Thus, the Russian media educator A.Korochemskyi thinks that another main purpose is the development of creative skills of students (with the development of critical thinking and critical autonomy) and the American R.Cornell adds to the list the goal "to prepare media practitioners for a career in our field".

It should be noted that the foreign experts on the whole gave a higher rating for the goal of preparing students for the life in the democratic society, while their Russian colleagues paid more attention to the goal of developing skills of perception (including the aesthetics), evaluation, understanding of media texts. Besides, experts from all the countries placed the aim of the development of critical thinking and critical autonomy in the first place.

Comparing our results with the results of the similar survey, conducted by A.Sharikov in 1990 (23 experts took part in it) [4, 50-51], we encounter the coincidence of the opinions concerning the importance of developing critical thinking abilities. But the high rating of the aim of the communicative abilities' development, shown by the survey in 1990, didn't repeat itself in our case.

The main theories of media education

The next question concerns what media education theories are considered most important by the experts. The results are present in Chart 4.

Chart 4. The experts' attitude to the main theories of media education/media literacy

N	The main theories of media education/media literacy	The number of the experts, preferring to base on the given theory:
1	Critical Thinking/Critical Autonomy/Critical Democratic Approach	22(84,61%)
2	Cultural Studies Approach	18(69,23%)
3	Sociocultural Approach	17(65,38%)
4	Semiotic Approach	15(57,69%)
5	Practical/Hands-On Production Approach	13(50,00%)
6	Aesthetical/Media as Popular Arts Approach	12(46,15%)
7	Ideological Approach	10(38,46%)
8	Uses an Gratifications Approach	8(30,77%)
9	Inoculatory/Protectionist/Hypodermic Needle/Civil Defense Approach	4(15,38%)

Besides the theories given in the chart, some experts added other approaches that could be the basis for the media educational process: ethical, religious (S.Penzin), instructional systems design (R.Cornell).

The overwhelming majority (84,61%) singled out the approach of critical thinking as the leading one (that totally correspond to the leadership of the analogous aim in the previous question). Then quite evenly follow the cultural studies (69,23%), sociocultural (65,39%) and semiotic (57,69%) approaches. Predictably, the least popular among the experts (15,38%) is the protectionist approach (that is concentrating on the protection of the audience from the harmful influence of media). Besides, foreign experts support the practical approach, uses as gratifications approach and ideological theory, while the Russian-give preference to the aesthetical approach. The aesthetical orientation of the Russian media education has a long time tradition, so the results just confirmed a well-known fact. In our opinion, the non-popularity of the ideological approach among the Russian experts is quite comprehensible too: Russian pedagogic, having experienced the strict ideological pressing, today is very negative about the ideology in the educational process, although, ideology still (in an obvious or concealed manner) remains the influential power in any society, and therefore cannot but be reflected in any educational processes.

Sociocultural situation

The question about the degree and the way of the influence of the social and cultural situation in the country of their residence on the aims and approaches of media education, was answered by the few experts. Ideally, we expected a developed answer, which of course requires more time and effort to give. So many experts confined themselves to general remarks, that did not clarify the correlation of the social and cultural situation and the media education goals and approaches (This is example of the typical answer: "Both social and cultural influences are inextricably linked to media education –

they cannot (or should not) be studied in isolation. High correlation between media education and sociology and culture, for sure!”).

Among the obtained answers the following factors of the social and cultural impact on the media education were mentioned:

-“Russia is on the threshold of the transition to the information society, that is why people must be prepared to actively participate in it” (V.Gura);

-“The spontaneous introduction to the media is fraught with the deformations in the sociocultural development of a personality (deformations of the values’ hierarchy in the cultural sphere, decrease of the cultural needs of the people, scarcity of the spiritual life, etc.) (V.Monastyrsky);

-“Commercialism of mass media, the strong State and corporative control of main media resources, the lack of public broadcasting, the lack of democratic civil pressures to mass media – it provokes (in Russia) the interest to Civil Defense Approach, Critical Thinking/Critical Autonomy/Critical Democratic Approach” (A.Korochensky).

-“Considering the abundance of foreign media in Russia and the globalisation of the teenage culture teachers can use the media education for the study of a native and a foreign culture, comparison, and appreciation”(A.Novikova);

“the authority of scientific knowledge is reduced, but we have the very much remembered information from mass-media (including advertising & Internet). Therefore on the first places I have put those moments which are connected to perception and a critical estimation of the information” (E.Yakushina);

-“sociocultural situation in Russia is connected to a muddy stream commercial media texts (first of all – American), that considerably complicates process of a media education” (L.Usenko);

-“In Switzerland we have a high degree of prosperity. Private homes, schools and firms are highly equipped with media. Therefore young people have to become media literate, to be able to participate in a postmodern media society and as citizens in a direct democracy. This democracy does only work if the citizens are able to evaluate media information appropriately and if they know where to find reliable knowledge. This is influenced by the scientific approaches which are dominant in our universities. Media Education as I understand it, is part of a social science. Media and communication research works with surveys and qualitative studies on media exposure, reception and on media effects. Media education is based on a democratic parenting style and tries to take into account the needs and educational tasks of young people in our pluralistic society” (D.Suess);

-“In the United States, content analysis takes precedent over the analysis of historical, economic, social and cultural contexts that shape the meaning of texts. Increasingly, media educators are expanding their analysis of media content to include these contexts. Because of the high integration and access

to digital technology, as well as the American penchant for individualism, hands-on media production is a natural entry point for media education in the United States. In addition, cultural and social values related to equity and fairness make the issue of representation in media a priority for many media educators. Conversely, geographic pockets of political conservatism as well as ideological extremism of both ends of the political spectrum, as well as the historical significance and tenacity of Puritanical social trends also favor widespread association of media education with inoculatory approaches to media” (K.Tyner);

-“Basically, Chinese culture doesn’t encourage person’s critical thinking, especially in children’s education. But in the information society, the critical thinking is very significant ability for every person. Actually, these theories have been not adopted into media education in China. Moreover, there is not formal media education in schools in China. So it is difficult to estimate social and cultural influence” (B.We).

As we can see, some media education specialists tried to bind the approaches and aims of media education with the social and cultural context of their countries, find grounds for the priorities. However in order to get a more complete and deep picture of this problem, no doubt, a long and substantial research, based on the comparative analysis, is necessary.

The Main Ways of the Introduction of Media Education

Further on the experts were asked to mark which way of the introduction of media education seemed more preferable – autonomous (for example, special courses, optional classes), integrated (into the traditional required school and university courses) or the synthetic (synthesis of the autonomous and integrated ways) (Chart 5).

Chart 5. The experts’ attitude to the main media education/media literacy’s introduction

N	The kinds of main media education/literacy’s introduction (in schools, universities, culture & entertainment centers, etc.):	<i>The number of the experts, preferring this kind of introduction:</i>
1	-synthetic way (autonomous + integrated ways);	16 (61,54%)
2	-integrated way (as part of ordinary education in the schools & universities);	8(30,77%)
3	-separate, autonomous way (as special courses, for examples);	2(7,69%)

As a result it turned out that the majority of experts (61,54%) consider the synthetic as the most acceptable way, combining the integration of media education into the obligatory courses with the autonomous special courses, electives, or clubs. For example, A.Korochenskyi is an active supporter of “synthetic, different forms (the part of formal education + special courses + media criticism as special field of journalism and civil activities). The education, including media education, must be a permanent part of the

socialization and the life of a modern man in the condition of changing “information society” - from childhood to the old age” (A.Korochensky).

About twice as less are the advocates of just the integrated approach and completely little few (7,69%) supports an autonomous way only.

Media Education Today: The Leading Countries

In the upshot of the survey experts were asked to name the countries, where in their opinion the media education was developed on the highest level (Chart 6).

Chart 6. The list of the countries in which, in opinion of experts, the media education is on the highest level of development

N	The name of the country:	Number of experts in whose opinion the development of education in the given country is today at the highest level:
1	Canada	17(65,38%)
2	UK	16(61,54%)
3	Australia	11(42,31%)
4	France	7(26,92%)
5	USA	6(23,07%)
6	Russia	5(19,23%)

The answers did not show unexpected results. Canada, Great Britain, Australia, France and the USA are recognized leaders in media education. The rest of the voices divided (11, 54% for each); themselves more or less equally between some Western Europe countries (Denmark, Finland, Germany, Norway, Sweden, Switzerland) and Japan; Mexico, Taiwan & South Africa (7,69% for each), Argentina, Austria, Belgium, Brazil, Chile, Cuba, Hungary, Iceland, Italy, New Zealand, Spain, Venezuela (3,85% for each).

In fact, achievements of Canada and Australia, where media education gained an official status at every secondary school, are known to media educators all over the world. The popularity of theoretical and practical ideas of the leading British, French and American media education professionals is also great. Media education in Scandinavia have traditionally strong positions. As for the Eastern European countries, the media education experience of Russia and Hungary is better known, while media educators from other countries know very little (partly because of the language barrier) about media education in Poland, Romania, the Czech Republic.

For many decades Russian media education enthusiasts were isolated from the world process of media education. Positive change in this direction began just 10-15 years ago. That is why we would like to hope that the results of our small research to some extent will help Russian media education practitioners and researchers think about the problems of the comparative analysis of media educational approaches in different countries.

Reference

1. Fedorov (2001) Media Education: History, Theory and Methods. Rostov: CVVR, 2001, 708 p.
2. Gutierrez Martin, A. (1996) Educacion Multimedia y Nuevas Tecnologias. Madrid. Ediciones de la Torre, p. 12.
3. Media Education (1993). In: Russian Pedagogical Encyclopedia. Vol.1. Moscow: Big Russian Encyclopedia., p. 555.
4. Sharikov, A. (1990). Media Education: World and Russian Experience. Moscow: Academy of Education, p.50-51.

2. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов*

Написано при поддержке гранта РГНФ N 01-06-00027a

*Данный текст опубликован также в статье: 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.

Актуальность, цели и методика опроса

«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» [1]. Медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета [2, 8].

Важным событием в истории движения медиаобразования в России стала инициированная нашим научно-исследовательским коллективом, созданным при поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ, грант № 01-06-00027a), регистрация учебно-методическим объединением (УМО при Министерстве образования Российской Федерации) по специальностям педагогического образования новой вузовской специализации «Медиаобразование» (03.13.30.) в июне 2002 года. Данное решение на практике означает, что медиаобразование в России впервые за всю свою историю обрело официальный статус.

Вместе с тем до сих пор и в нашей стране и за рубежом наблюдается своего рода смешивание понятий «медиаобразования» и «медиаграмотности». Немалые разночтения можно обнаружить и в

теоретических подходах к медиаобразованию, к выделению его наиболее важных целей, задач, способов внедрения в учебный процесс и т.д. Вот почему мы обратились к ведущим российским и зарубежным медиапедагогам с просьбой ответить на специальную анкету с целью выяснения следующих вопросов:

-какие известные определения медиаобразования и медиаграмотности имеют наибольшую поддержку в «экспертной группе»?

-какие медиаобразовательные цели и теории кажутся ей самыми важными?

-как эти теории и цели соотносятся (по мнению экспертов) с современным социокультурным контекстом стран, где они проживают и работают?

-какой способ внедрения медиаобразования в учебный процесс в школах, вузах, учреждениях дополнительного образования и досуга представляется экспертам наиболее предпочтительным?

-в каких странах в настоящее время уровень развития медиаобразования, с точки зрения экспертов, наиболее высок?

Мы благодарим всех российских и зарубежных экспертов в области медиаобразования/медиаграмотности, оперативно приславших свои ответы. В итоге на наши вопросы ответили 26 медиапедагогов из 10 стран:

Баранов, Олег, кандидат искусствоведения, доцент Тверского государственного педагогического университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих книг и статей по проблемам кинообразования (Россия);

Ворсноп, Кристофер (Worsnop, Christopher), один из лидеров медиаобразовательного движения в Северной Америке, автор нескольких книг по медиапедагогике (Канада);

Вэй, Бу (Wei, Bu), профессор Китайской Академии социальных наук, автор многих работ по проблемам медиаобразования, медиа, детской аудитории и т.д. (Китай);

Гомес, Хозе-Игнасио (Gomes, Jose Ignacio), профессор, доктор наук, директор Медиаобразовательного центра Grupo Comunicar университета Huelva, автор многих работ медиаобразовательной тематики (Испания);

Гудмэн, Стивен (Goodman, Steven), исполнительный директор Нью-Йоркского образовательного видеочентра, медиапедагог, автор книг и статей по медиаобразованию (США);

Гура, Валерий, кандидат педагогических наук, профессор, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, зав.кафедрой Таганрогского государственного педагогического института (Россия);

Гутиерес Мартин, Альфонсо (Gutierrez Martin, Alfonso), доктор наук, преподаватель дисциплин, связанных с новыми технологиями, в университете Valladolid, автор многих работ по медиаобразованию (Испания);

Кларембо, Мишель (Clarembaux, Michel, Belgium), директор Льежского аудиовизуального центра (Centre audiovisuel de Liege) (Бельгия);

Корнел, Ричард (Cornell, Richard), доктор наук, профессор-координатор педагогического колледжа Университета Центральной Флориды (University of Central Florida), экс-президент Международного Совета «Медиа в образовании»

(International Council for Educational Media), автор многих книг по проблемам медиа и образования (США);

Короченский, Александр, кандидат филологических наук, профессор факультета журналистики Ростовского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор монографии, посвященной проблемам медиакритики (Россия);

Крюксэй, Сюзен (Krucsay, Susanne), глава отдела медиаобразования Министерства образования, науки и культуры Австрии, автор многих работ по проблемам медиаобразования (Австрия);

Лемиш, Дафна (Lemish, Dafna), доктор наук, профессор, глава факультета коммуникаций университета в Тель-Авиве (Tel Aviv University), автор многих работ по проблемам медиаобразования (Израиль);

Мак-Махон, Барри (McMahon, Barrie), менеджер отдела образования Министерства образования Западной Австралии, автор (совместно с Р.Куин/R.Quin) многих книг и учебных пособий медиаобразовательной тематики (Австралия);

Монастырский, Валерий, кандидат педагогических наук, профессор, зам. директора Института социальной работы Тамбовского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих работ по проблемам аудиовизуального медиаобразования (Россия);

Новикова, Анастасия, кандидат педагогических наук, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор ряда работ по медиаобразованию (Россия);

Пандженте, Джон (Pungente, John), президент Канадской Ассоциации медиаобразовательных организаций (CAMEO: Canadian Association of Media Education Organisations), директор Jesuit Communication Project в Торонто, автор многих работ на медиаобразовательную тему (Канада);

Пензин, Сталь, кандидат искусствоведения, доцент Воронежского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих книг по проблемам аудиовизуального медиаобразования (Россия).

Розер, Ирвинг (Rother, Irving/Lee), доктор наук, президент Ассоциации медиаобразования Квебека (Association for Media Education in Quebec (AMEQ)); член правления Канадской Ассоциации медиаобразовательных организаций (Canadian Association for Media Education Organisations), автор многих работ по проблемам медиаобразования (Канада);

Рыжих, Наталья, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, старший преподаватель Таганрогского государственного педагогического института, автор ряда работ по медиапедагогике (Россия);

Сюсс, Даниэль (Suess, Daniel), доктор наук, профессор Цюрихского университета (University of Zurich) и Швейцарского Федерального технологического института (Swiss Federal Institute of Technology Zurich/Switzerland), автор многих работ по медиаобразованию (Швейцария);

Тайнер, Кэтлин (Tyner, Kathleen), медиапедагог-консультант, руководитель исследовательской группы Hi-Beam Consulting (Сан-Франциско), директор программ по медиа и культуре для молодежи (Youth Media Initiative of the National Alliance of Media Arts and Culture), автор многих книг и статей по медиаобразованию (США);

Торрес, Мигель-Рейс (Torres, Miguel Reyes), доктор наук, профессор, директор Центра исследований в области медиаобразования (CIME Media Education Investigation Center), координатор магистерской программы в области медиаобразования университета Playa Ancha (Чили);

Усенко, Леонид, доктор искусствоведения, профессор Ростовского государственного педагогического университета (Россия), член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих работ по истории и теории искусства;

Чельшева, Ирина, кандидат педагогических наук, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, преподаватель Таганрогского государственного педагогического института, один из авторов монографии «Медиаобразование в России: краткая история развития» (Россия);

Шак, Татьяна, кандидат искусствоведения, доцент Краснодарского государственного университета культуры и искусств, руководитель Центра Музыкально-информационных технологий при данном университете, автор ряда работ медиаобразовательной тематики, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, (Россия);

Якушина, Екатерина, кандидат педагогических наук, ст.научный сотрудник лаборатории ТСО и медиаобразования (Российская Академия образования), член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (Россия).

В анкете сочетались вопросы закрытого и открытого типа. Итоги анкетирования показали, что на вопросы открытого типа эксперты отвечали менее охотно, чем на те, которые требовали лишь обозначения выбора из предложенных вариантов, что в целом подтверждает общую тенденцию социологических опросов на любую тему. Респонденты склонны экономить свое время и, как правило, редко пытаются дать развернутые ответы.

Медиаобразование, медиаграмотность, изучение медиа

Итак, первый пункт нашей анкеты предлагал экспертам три варианта определений понятия медиаобразования (опубликованные в последние годы в авторитетных изданиях), с которыми им следовало согласиться или не согласиться. В итоге оказалось, что подавляющее большинство экспертов (96,15%) высказалось в поддержку первого определения (см. Таб.1). Очевидно, это определение, разработанное в рамках конференции ЮНЕСКО, показалось экспертам наиболее полным и убедительным.

Таб.1. Отношение экспертов к вариантам определений понятия медиаобразования

N	Определения медиаобразования (Media Education):	Число экспертов в, в целом согласных с данным определением	Число экспертов в, в целом несогласных с данным определением

		нием	
1	<p>«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 «пожизненного» образования» [<i>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</i>].</p>	25 (96,15%)	1 (3,85%)
2	<p>«Медиапедагоги используют сегодня термины «медиаобразование» (media education), «изучение медиа» (media study) и «медиаграмотность» (media literacy) почти взаимозаменяемо. Мое личное предпочтение – использование термина «медиаобразование» (media education) как широкого отражения всего, что происходит в медиаориентированной аудитории... «Медиаграмотность (Media literacy) – результат медиаобразования или изучения медиа. Чем больше вы изучаете медиа (с помощью медиа), тем более вы медиаграмотны: медиаграмотность – это способности экспериментирования, интерпретации/анализа и создания медиатекстов» [Worsnop, C. Screening Images: Ideas for Media Education (1999). Mississauga, Ontario: Wright Communications, p.x].</p>	17 (65,38%)	7 (26,92%)
3	<p>«Медиаобразование (media education) – это изучение медиа, которое отличается от обучения с помощью медиа. Медиаобразование связано одновременно с познанием того, как создаются и распространяются медиатексты, так и с развитием аналитических способностей для интерпретации и оценки их содержания (тогда как изучение медиа (<i>media studies</i>) обычно связывается с практической работой по созданию медиатекстов). Как медиаобразование (<i>media education</i>), так и изучение медиа (<i>media studies</i>) направлены на достижение целей медиаграмотности (<i>media literacy</i>)» [<i>International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds.N.J.Smelser & P.B.Baltes. Oxford, 2001, p.9494</i>].</p>	12 (46,15%)	11(42,31%)

Число экспертов, выдвинувших иное определение, оказалось минимальным (двое респондентов). Тем не менее Т.Шак предложила свой вариант определения медиаобразования, понимая под ним «процесс изучения медиа и обучения с помощью медиа, результатом которого является способность: 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) получать возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции».

В свою очередь А.Гутиерес Мартин (A.Gutierrez Martin), предложил свое определение «мультимедийного образования», которое, «используя преобладающие современные технологии, позволяет студентам получить умения, знания и отношения, необходимые для: коммуникации (интерпретации и создания сообщений); использования различных языков и медиа; развития личной критической автономии, что помогает жить в мультикультурном обществе с его ежедневными технологическими новшествами» [4, 12].

На наш взгляд, определения Т.Шак и А.Гутиерес Мартин (A.Gutierrez Martin) не противоречат определению медиаобразования, разработанному экспертной группой ЮНЕСКО, являясь его вариациями или уточнениями.

Второй пункт нашей анкеты предлагал экспертам три варианта определений понятия медиаграмотности (они были также опубликованы в последние годы в авторитетных изданиях), с которые им нужно было поддержать, или отвергнуть. В итоге оказалось, что эксперты высказались следующим образом (см. Таб.2).

Таб.2. Отношение экспертов к вариантам определений понятия медиаграмотности

N	Определения медиаграмотности (Media Literacy):	Число экспертов, в целом согласных с данным определением	Число экспертов, в целом несогласных с данным определением
1	« Медиаграмотность » (<i>media literacy</i>) – выступает за то, чтобы человек был активным и медиаграмотным, обладающим развитой способностью к восприятию, созданию, анализу, оценке медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа; жизнь такого человека в обществе и мире связана с гражданской ответственностью» [International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds.N.J.Smelser & P.B.Baltes. Oxford, 2001, p.9494].	17(65,38%)	6(23,08%)
2	« Медиаграмотность » (<i>media literacy</i>) – 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, оценивать и создавать печатные и электронные медиатексты» [Aufderheide, P., Firestone, C. Media Literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy. Queenstown, MD: The Aspen Institute, 1993, p.1.].	16 (61,54%)	6(23,08%)
3	« Медиаграмотность » (<i>media literacy</i>) – способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения (messages) в различных формах» [Kubey, R. Media Education: Portraits of an Evolving Field. In: Kubey, R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997, p. 2].	12(46,15%)	9(34,61%)

Как мы видим, в данном случае голоса экспертов довольно равномерно (от 46% до 65%) распределились между тремя определениями медиаграмотности. При этом некоторые эксперты выдвинули иные определения:

-«медиаграмотность как результат медиаобразования – это способность адекватного восприятия, интерпретации, оценки, а также создания медиатекстов» (В.Монастырский);

-«мультимедийная грамотность, более непосредственные цели которой включают обеспечение: знания языков, которые формируют диалоговые мультимедийные документы и путь их построения; знания и использования самых распространенных устройств и методов для того, чтобы обработать информацию; знания и оценку социальных и культурных значений новых мультимедийных технологий; критического восприятия медиатекстов и ответственного поведения в общественной сфере (A.Gutierrez Martin);

-«быть медиаграмотным, значит, обладать информацией и критическим пониманием природы, техники и влияния масс-медиа, одновременно имея способности создавать медиапродукты» (J.Pungente);

Как в определениях, включенных нами в таблицу, так и в развернутых ответах экспертов, граница между медиаобразованием и медиаграмотностью иногда кажется довольно размытой. В виду того, что и у нас, и за рубежом достаточно часто наблюдается своего рода «взаимозаменяемость» такого рода терминологии, в третьем вопросе мы попытались выяснить, видят ли эксперты разницу в таких часто употребляющихся понятиях, как «медиаобразование» (*Media Education*), «медиаграмотность» (*Media Literacy*) и изучение медиа (*Media Studies*)?

В итоге оказалось, что не видят разницы только трое респондентов, в то время, как остальные считают, что:

-все зависит от контекста и от того, как и с какой целью используется термин (R.Cornell);

-медиаобразование (*media education*) - процесс изучения печати, электронных и цифровых медиа. Хотя термин «изучение медиа» (*media studies*) использовался, чтобы отличить его от «медиаобразования» (*media education*), различие кажется доктринерским, искусственным и несущественным для понимания данного процесса изучения/обучения. Медиаграмотность (*media literacy*) подразумевает сложный результат "грамотности". Это - неточный и запутывающий термин и слабое определение. Я предпочитаю термин «медиаобразование» (*media education*) (K.Tyner);

-медиаобразование (*media education*) – интегрированный, межпредметный подход, подходящий для любой учебной дисциплины;

медиаграмотность (media literacy) относится к полноценной способности/компетентности в данной области; изучение медиа (media studies) – самостоятельная дисциплина, тема которого - медиа и все значения, связанные с ними (S.Krucsay);

- медиаобразование (media education) - в основном более всесторонний образовательный подход к медиа; медиаграмотность (media literacy)- в основном алфавитный подход к визуальным кодам; изучение медиа (media studies) связано со знаниями о масс-медиа для технических, политических, социальных, образовательных или иных различных целей (M.Reyes Torres);

-медиаобразование (media education) включает как изучение медиа (media studies), так и медиаграмотность (media literacy) (Н.Рыжих, И.Челышева, J.I.Gomez);

-медиаграмотность (media literacy) - результат процесса медиаобразования (media education) (В.Гура, А.Короченский, В.Монастырский, С.Пензин, Л.Усенко, Т.Шак, J.Pungente, I.Rother, D.Suess, Ch.Worsnop);

-изучение медиа (media studies) – основной путь практического освоения медиасредств (В.Монастырский);

-изучение медиа (media studies) менее нормативно, чем медиаобразование (media education), это, может быть, более наглядный подход к медиа (D.Suess);

-изучение медиа (media studies) фокусировано на приобретении знаний о медиа; медиаобразование (media education) - на развитии восприятия и критического понимания медиа, а медиаграмотность (media literacy) включает основы изучения медиа и медиаобразования, чтобы развить способности студента к полноценной жизни в обществе (A.Gutierrez Martin);

-медиаграмотность (media literacy) и изучение медиа (media studies) часто включают критический анализ медиа, но не практическое создание медиатекстов, в то время, как медиаобразование (media education) обычно охватывает все эти стороны (S.Goodman).

Как мы видим? в развернутых ответах экспертов можно обнаружить общие позиции. Например, довольно большая группа экспертов считает (и на мой взгляд, абсолютно обосновано), что медиаграмотность (media literacy) есть результат медиаобразования (media education). Но есть и определенные разночтения, смешение сути терминов «медиаобразование» (media education), «медиаграмотность» (media literacy) и «изучение медиа» (media studies).

В этом смысле наиболее развернутый ответ на вопрос попытался дать канадский медиапедагог И.Розер (I.Rother): “В течение прошлых десятилетий термины «медиаобразование» (media education), «изучение

медиа» (*media studies*) и медиаграмотность (*media literacy*) использовались почти взаимозаменяемо медиапедагогами Северной Америки, Великобритании и Австралии. Следующие различия были выявлены на основании изученных трудов [Silverblatt (1995); Masterman (1985); Worsnop (1994); Buckingham (1993); Lusted (1991); Moore (1991); *Media Education in Britain: An Outline* (1989)]:

Медиаобразование (*media education*) включает:

- использование медиа на интегрированной, межпредметной основе учебного плана;
- рассмотрение «медиа темы» в рамках конкретного учебного предмета;
- развитие критического понимания медиа через аналитическую и практическую работу;
- изучение форм, условностей и технологий;
- изучение медиаагентств, их социальных, политических и культурных ролей;
- опыт работы студента с медиа, соотношение его к проблемам собственной жизни;
- исследовательскую деятельность;
- заимствования из аудиовизуальной грамотности, влияние американского языка/искусства.

Изучение медиа (*media studies*) включает:

- взаимозаменяемое применение медиа;
- теоретическое изучение медиа;
- концептуальную структуру;
- анализ медиатекста и технические методы их создания;
- заимствования от курсов по массовой коммуникации, культурологии и киноведения;
- британское, австралийское и европейское влияние.

Медиаграмотность (*media literacy*) основывается на следующих результатах изучения медиа (*media studies*) и медиаобразования (*media education*):

- понимании воздействия медиа на личность и общество;
- понимании процесса массовой коммуникации;
- способности анализировать и обсуждать медиатексты;
- понимании контекста медиа;
- способности к созданию и анализу медиатекстов;
- традиционных и нетрадиционных навыках грамотности;
- обогащенном удовольствии, понимании и оценке содержания медиатекстов.

Здесь тоже есть проблемы. К примеру, Б.Дункан (B.Duncan, 1993) утверждает, что обучение с помощью медиа в первую очередь связано с использованием медиа для организации дискуссий или фактора мотивации на уроках изучения языка/искусства. Другими словами, в обучении с помощью медиа преподаватели используют медиа как «средство доставки» содержания. Никакой попытки исследовать систему самой доставки не было предпринято. Между тем, как в *media studies* «транспортная система», то есть материя и сообщение уже изучены. Медиа формируют мир, в котором мы живем, и поэтому для студентов становится все более и более важным понять социальные инфраструктуры. Медиаобразование (*media education*) исследует медиа в пределах социополитической структуры через анализ и производство. Это включает обучение студентов пониманию процесса производства и распространения информации, роста медиапромышленности, развития коммерческих медиаагентств, роли рекламы, оценки аудиторией печатных и аудиовизуальных текстов (I.Rother).

Мы разделяем мнение К.Ворснопа (Ch.Worsnop), В.Гура, В.Монастырского, А.Короченского, Дж.Пандженте (J.Pungente), С.Пензина, И.Розера (I.Rother), Д.Сюсса (D.Suess), Л.Усенко, Т.Шак и других медиапедагогов, считающих, что медиаграмотность (media literacy) является результатом процесса медиаобразования (media education) личности. Однако, на наш взгляд, стоит прислушаться и к мнению Дафны Лемिश (D.Lemish), которая считает, что лишь «первоначально существовало различие между медиаобразованием (media education), являющимся более широким понятием, и медиаграмотностью (media literacy), тяготеющим к критическому анализу медиа. Изучение медиа (media studies) было в основном академическим термином для теоретических занятий. Я думаю, что сегодня эти термины почти невозможно и ненужно разделить. Поэтому, на мой взгляд, в настоящее время они взаимозаменяемы, и нет смысла пробовать устанавливать теоретические различия. Это также причина того, почему я согласилась со всеми приведенными выше определениями медиаобразования и медиаграмотности. Я думаю, что они являются или дополняющими друг друга, или говорящими о том же самом различными способами. Мне кажется невозможным договориться об очень точных определениях в такой широкой области» (D.Lemish).

Основные цели медиаобразования/медиаграмотности

Следующий вопрос анкеты касался того, какие цели медиаобразования/медиаграмотности эксперты могут выделить в качестве основных.

Бесспорно, уже в самой постановке вопроса была заложена его определенная уязвимость. К примеру, один из ведущих британских медиапедагогов К.Бэзэлгэт (C.Bazalgette) в своем письме по поводу нашего опроса высказала сомнения в правомерности попытки выявления ведущих медиаобразовательных целей: «Конечно, различные приоритеты применяются в разных контекстах. Разработка (в расчете на педагогов-специалистов) учебного курса с сильным практическим элементом в контексте дисциплины «Искусства» для 16-18-летних школьников будет весьма отличаться от проектирования модуля медиаобразования, рассчитанного на его использование преподавателями-неспециалистами на занятиях с учащимися 7-11 лет в контексте традиционного обучения грамотности (всё это реальные варианты, каких немало в Соединенном Королевстве). Другими словами, вопросы медиаобразования (или иного вида образования) - не теория и бесконечное сравнение различных документов политики, но практические факты развития доступных и благоприобретенных структур и ресурсов для реальных учеников и реальных преподавателей в реальных классах, это предмет для реального законодательства и (вероятно) нереальных политических приоритетов» (C.Bazalgette).

Конечно же, цели медиаобразования могут меняться в зависимости от конкретной тематики и задач занятий, от возраста аудитории, от той или иной теоретической базы медиаобразования и т.д., однако практика

показывает, что так или иначе, в силу тех или иных причин многие медиапедагоги могут довольно четко выделить наиболее важные для них цели. Мы предложили экспертам присвоить каждой из упомянутых ниже одиннадцати основных целей медиаобразования/медиаграмотности (в порядке их важности для конкретного респондента) определенное место (номер) место в таблице (№ 1 – самая важная цель,... № 11 – наименее значимая цель и т.д.). Затем каждому месту (номеру) мы присвоили соответствующее число баллов: 11 баллов за каждое первое место, 10 баллов – за каждое второе и т.д. Подсчет средних экспертных баллов позволил нам определить итоговую значимость для экспертов тех или иных целей медиаобразования. Результаты опроса по данному пункту представлены нами в таб.3.

Таб.3. Отношение экспертов к целям медиаобразования/медиаграмотности

<i>N</i>	Основные цели медиаобразования/медиаграмотности (media education/media literacy):	Среднее число баллов, присвоенных экспертами данной цели:
1	Развивать способности к критическому мышлению/критической автономии личности	241(84,27%)
2	Развивать способности к восприятию, оценке, пониманию, анализу медиатекстов	197(68,88%)
3	Готовить людей к жизни в демократическом обществе	177(61,89%)
4	Развивать знания социальных, культурных, политических и экономических смыслов и подтекстов медиатекстов	176(61,54%)
5	Обучать декодированию медиатекстов/сообщений	170(59,44%)
6	Развивать коммуникативные способности личности	164(57,34%)
7	Развивать способности к эстетическому восприятию, оценке, пониманию медиатекстов, к оценке эстетических качеств медиатекстов.	157(54,90%)
8	Обучать человека самовыражаться с помощью медиа	154(53,85%)
9	Обучать человека идентифицировать, интерпретировать медиатексты, экспериментировать с различными способами технического использования медиа, создавать медиапродукты/тексты.	143(50,00%)
10	Давать знания по теории медиа и медиакультуры [включая такие ключевые понятия, как «агентство медиа» (agency), «категория медиа» (category), «язык медиа» (language), «технология медиа» (technology), «репрезентация медиа» (representation), «аудитория медиа» (audience) и т.д.]	137 (47,90%)
11	Давать знания по истории медиа, по истории медиакультуры	108(37,76%)

Анализ данных, представленных в таб.3, показывает, что в той, или иной степени эксперты считают важными все вышеуказанные цели медиаобразования, выделяя при этом развитие способностей к критическому мышлению/критической автономии личности, к восприятию, оценке, пониманию, анализу медиатекстов и подготовку человека к жизни в демократическом обществе. В то же время аутсайдерами в нашем опросе оказались такие цели, как передача знаний по теории и истории медиа и медиакультуры.

Всего двое экспертов выразили желание дополнить список медиаобразовательных целей. Так российский медиапедагог А.Короченский считает значимой целью развития творческих способностей индивидуумов (в сочетании с развитием критического мышления/автономии личности), а

американский медиапедагог Р.Корнел (R.Cornell) добавляет к этому цель подготовки медиапрофессионалов к работе в их конкретной области.

Что касается разницы между ответами российских и зарубежных экспертов, то она проявилась в основном в том, что зарубежные эксперты в большей степени выделили цель подготовки людей к жизни в демократическом обществе, в то время, как российские эксперты несколько большее внимание уделили развитию способности к восприятию (в том числе – эстетическому), оценке, пониманию, анализу медиатекстов. При этом и те, и другие в равной степени вывели на первое по значимости место развитие способности к критическому мышлению/критической автономии личности.

Сравнивая полученные результаты с результатами аналогичного опроса, касающегося целей медиаобразования, предпринятого А.В.Шариковым в 1990 (тогда было опрошено 23 эксперта) [3, 50-51], можно отметить совпадение мнения экспертов по отношению к высокой степени важности развития способностей к критическому мышлению (максимальное число полученных высших баллов). Зато высокий статус цели развития коммуникативных способностей личности, зафиксированный в опросе 1990 года, в нашем случае не получил подтверждения. Конечно же, эксперты также посчитали эту цель важной (6 по значимости место из 11), но не поставили ее на вершину пьедестала. Впрочем данный факт можно отнести и к парадоксам узкого спектра выборки опроса.

Основные теории медиаобразования/медиаграмотности

Следующий вопрос, на который было предложено ответить экспертам, касался наиболее важных для них теорий медиаобразования/медиаграмотности. Полученные результаты сведены нами в таб.4.

Таб.4. Отношение экспертов к основным теориям медиаобразования/медиаграмотности

N	Основные теории медиаобразования/медиаграмотности:	Число экспертов, предпочитающих опираться на данную теорию:
1	Теория развития критического мышления/критической автономии/демократического мышления	22(84,61%)
2	Культурологическая теория	18(69,23%)
3	Социокультурная теория	17(65,38%)
4	Семиотическая теория	15(57,69%)
5	«Практическая» теория (с опорой на обучение практическим умениям работы с медиатехникой)	13(50,00%)
6	Эстетическая/художественная теория	12(46,15%)
7	Идеологическая теория	10(38,46%)
8	Теория «потребления и удовлетворения» (стремлений аудитории)	8(30,77%)
9	Предохранительная/прививочная/инъекционная/защитная теория	4(15,38%)

Большинство опрошенных медиапедагогов посчитало, что в анкете были учтены все основные теории медиаобразования. Однако некоторыми экспертами были названы и другие теории, которые, по их мнению, могут быть основой для медиаобразовательного процесса: этическая, религиозная (С.Пензин), проектирования учебных систем (R.Cornell).

Подавляющее большинство экспертов (84,61%) выделили в качестве ведущей теорию развития критического мышления/критической автономии (что полностью соответствует лидерству аналогичной цели медиаобразования в ответах на предшествующий вопрос). Далее с примерно равными предпочтениями (от 69% до 57%) следуют культурологическая, социокультурная и семитическая теории медиаобразования. Как и следовало ожидать, наименьшую популярность у экспертов (15,38%) имеет предохранительная (то есть концентрирующаяся на защите аудитории от вредных влияний медиа) теория медиаобразования. При этом зарубежные эксперты в большей степени высказались в пользу «практической» теории (с опорой на обучение практическим умениям работы с медиатехникой), теории «потребления и удовлетворения» (предпочтений аудитории) и идеологической теории, в то время, как российские медиапедагоги во многих случаях отдали предпочтение эстетической теории медиаобразования. Эстетическая ориентация российской медиапедагогики имеет давние традиции, поэтому результаты нашего опроса лишь подтвердили известный факт. Вполне объяснима, на наш взгляд, и малая популярность у российских экспертов идеологической теории медиаобразования: находившаяся в течение многих десятилетий XX века под жестким идеологическим прессом, российская педагогика сегодня в целом негативно относится к идеологизации образовательного процесса, хотя, на самом деле, идеология по-прежнему (в явном или завуалированном виде) продолжает оставаться влиятельной силой в любом обществе, а, следовательно, не может не отражаться на любых образовательных процессах.

Социокультурная ситуация

На вопрос о том, в какой степени социокультурная ситуация в стране, где живет и работает данный эксперт, влияет на цели и теории медиаобразования/медиаграмотности, выбранные им в качестве наиболее важных, ответили немногие. В идеале здесь предполагался развернутый ответ, на который далеко не у каждого респондента, как мы уже отмечали, находится время и желание. Вот почему многие эксперты ограничились общими фразами, не проясняющими конкретной корреляции социокультурной ситуации в их странах с медиаобразовательными теориями, целями и задачами (Пример типичного ответа: «И социальные и культурные влияния неразрывно связаны с медиаобразованием – они не могут (или не должны быть) быть изученными в изоляции. Корреляция между медиаобразованием, социологией и культурой, конечно же, велика»).

Тем не менее, среди полученных ответов можно выделить следующие факторы социокультурного влияния на медиаобразовательный процесс:

- «Россия стоит на пороге перехода в информационное общество, поэтому людей надо готовить к активному включению в него» (В.Гура);
- «снижается авторитет научных знаний, им на смену приходит «мимолетная», но очень запоминающаяся информация, которую нам дают медиа. Поэтому на первые места я поставила именно те моменты, которые связаны с восприятием и критической оценкой информации» (Е.Якушина);

-«социокультурная ситуация в России связана с мутным потоком коммерческой медиапродукции (прежде всего – американской), что значительно затрудняет процесс медиаобразования» (Л.Усенко);

-«стихийное приобщение к медиа чревато деформациями в социокультурном развитии личности (деформация ценностной иерархии в сфере культуры, снижение уровня культурных запросов населения, оскудение духовной жизни и т.д.) (В.Монастырский);

-«коммерциализация масс-медиа, сильный государственный и корпоративный контроль основными медиаресурсами, недостаток общественного вещания и демократического влияния на средства массовой коммуникации вызывают в России интерес к защитной теории медиаобразования, к теории развития критического (демократического) мышления/автономии» (А.Короченский);

-«исходя из изобилия иностранных медиа в России и глобализации тинейджерской культуры, педагоги могут использовать медиаобразование для изучения собственной и зарубежной культуры, их сравнения и оценки» (А.Новикова);

-«уровень жизни в Швейцарии очень высок. Частные дома, школы и фирмы повсеместно оборудованы современной качественной медиатехникой. Поэтому молодежь должна стать медиаграмотной, способной участвовать в нынешнем информационном демократическом обществе. Эта демократия действительно работает только тогда, когда граждане способны адекватно оценить медиатексты, если они знают, где найти надежный источник информации. На этот процесс влияют научные подходы, которые являются доминирующими в наших университетах. Медиаобразование в моем понимании является частью социальной науки. В этом русле можно рассматривать исследования по медиа и коммуникации, касающиеся опросов и качественного изучения распространения, восприятия и влияния медиа. Медиаобразование базируется на демократическом стиле воспитания и пытается учитывать потребности и образовательные задачи молодежи в нашем плюралистическом обществе» (D.Suess);

-«в Соединенных Штатах, контент-анализ берет начало с анализа исторических, экономических, социальных и культурных контекстов, на которых основывается значение текстов. Медиапедагоги все больше и больше расширяют анализ содержания медиа, чтобы включить эти контексты. Создание собственных медиатекстов – естественная точка опоры для медиаобразования в США как по причине высокой интеграции и доступа к цифровой технологии, так и по причине американской склонности к индивидуализму. Кроме того, культурные и социальные ценности, связанные с активностью и справедливостью, делают проблему репрезентации в медиа приоритетом для многих педагогов. Наоборот, география политического консерватизма, как и идеологического экстремизма обеих частей политического спектра, плюс историческое значение и упорство пуританских социальных тенденций поощряют широкое распространение ассоциации медиаобразования с предохранительными подходами к медиа» (K.Tyner).

-«в целом китайская культура не поощряет развитие критического мышления человека, особенно в школьном образовании. Но в информационном обществе критическое мышление - очень существенная способность личности. Впрочем, медиаобразование фактически не имеет обязательного статуса в Китае, поэтому указанные теории не используются в этом процессе. Так что трудно оценить их социальное и культурное влияние» (В.Wei);

Как мы видим, некоторые медиапедагоги попытались связать цели и теории медиаобразования с социокультурным контекстом своих стран, обосновывая те или иные приоритеты. Однако для получения более полной и глубокой картины по данной проблеме, бесспорно, необходимо проведение всестороннего и длительного научного исследования, основанного на сравнительном анализе.

Основные пути внедрения медиаобразования/медиаграмотности

Далее экспертам было предложено указать, какой способ внедрения медиаобразования/медиаграмотности кажется им наиболее предпочтительным сегодня – автономный (например, спецкурсы, факультативы), интегрированный (медиаобразование, интегрированное в обязательные дисциплины школ и вузов) или синтетический (синтез автономного и интегрированного). Полученные нами ответы были сведены в таб.5.

Таб.5. Отношение экспертов к основным путям внедрения медиаобразования

№	Пути внедрения медиаобразования/медиаграмотности в школах и вузах, учреждениях дополнительного образования и досуга:	Число экспертов, предпочитающих данный путь внедрения:
1	Синтетический путь	16(61,54%)
2	Интегрированный путь	8(30,77%)
3	Автономный путь	2(7,69%)

В итоге оказалось, что большинство экспертов (61,54%) считают наиболее приемлемым синтетический путь медиаобразования, сочетающий его интеграцию в обязательные дисциплины школ и вузов с автономными спецкурсами, факультативами или кружками. К примеру, А.Короченский - активный сторонник «синтетических, различных форм (часть формального образования + специальные курсы + медиакритика как специальная область журналистики и гражданских действий) медиаобразования. Образование, включая медиаобразование, должно быть, по его мнению, постоянной частью социализации и жизни современного человека в условиях изменяющегося «информационного общества» - от детства до старости».

Примерно вдвое меньше (30,77%) адептов только интегрированного подхода и совсем немного (7,69%) - у подхода сугубо автономного.

Медиаобразование сегодня: страны-лидеры

В завершении опроса предлагалось назвать страны, где, по мнению экспертов, на сегодняшний день медиаобразование находится на наиболее высоком уровне развития. Полученные результаты сведены нами в таб.6.

Таб.6. Список стран, где, по мнению экспертов, медиаобразование находится на наиболее высоком уровне развития

№	Название страны:	Число экспертов, по мнению которых, развитие медиаобразования в данной стране находится сегодня на наиболее высоком уровне:
1	Канада	17(65,39%)
2	Великобритания	16(61,54%)
3	Австралия	11(42,31%)
4	Франция	7(26,92%)
5	США	6(23,07%)
6	Россия	5(19,23%)

Как видно из таблицы опрос по данному разделу не принес неожиданных результатов – лидерами в области медиаобразования большинством голосов экспертов были признаны Канада, Великобритания, Австралия, Франция, США и Россия. Остальные голоса более-менее равномерно распределились между рядом западноевропейских стран (Германия, Дания, Норвегия, Финляндия, Швеция) и Японией (они получили по 11,54% экспертных голосов), Мексикой и ЮАР (по 7,69% экспертных голосов), Австрией, Аргентиной, Бразилией, Венгрией, Венесуэлой, Исландией, Испанией, Италией, Кубой, Новой Зеландией, Чили и Бельгией (по 3,85% голосов).

Что ж, в самом деле, достижения Канады и Австралии, во всех школах которых медиаобразованию придан обязательный статус, широко известны медиапедагогам всего мира. Популярность теоретических идей и практических подходов ведущих британских, французских и американских медиапедагогов также весьма велика. Традиционно сильны позиции медиаобразования в Скандинавии. Что же касается стран Восточной Европы, то здесь, действительно, в большей степени известен медиаобразовательный опыт России и Венгрии, в то время, как о процессе медиаобразования в Польше, Чехии или Румынии медиапедагоги других стран имеют, как правило, слабое представление (не в последнюю очередь из-за языкового барьера).

В течение длительного времени российские медиапедагоги были изолированы от мирового процесса медиаобразования. Позитивные изменения в этом направлении произошли только за последние 10-15 лет. Вот почему хочется надеяться, что результаты нашего небольшого исследования в какой-то степени помогут российским медиапедагогам и исследователям задуматься над проблемами сравнительного анализа медиаобразовательных подходов в различных странах мира.

Примечания

1. Медиаобразование//Российская педагогическая энциклопедия. Т.1/Гл. ред. В.В.Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия, 1993. С. 555.
2. Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с.
3. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. С.50-51.
4. Gutierrez Martin, A. (1996) Educacion Multimedia y Nuevas Tecnologias. Madrid. Ediciones de la Torre, p. 12.

3. Condition of Media Education Around the World: Experts' Opinions*

** The article is written with support of the grant of the analytical departmental special-purpose program "Development of the Academic potential of Higher Education" (2006-2008) of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Project RNP 21.3.491- "The Development of Critical Thinking and Media Literacy of Students in a Pedagogical Institute in the Framework of the Specialization "Media Education" (03.13.30). The research supervisor of the project is Dr.Prof. Alexander Fedorov.*

The beginning of the XXI century marked the rise of the interest to media education in many countries. The last edition of Russian Pedagogical Encyclopedia defines media education as the area in pedagogic, encouraging the study of "the mechanism and laws of mass communication (press, television, radio, cinema, video, etc.). The main objectives of media education are: to prepare the new generation for the modern information age, teach to perceive different kinds of information; to teach a child/ student to understand it, and realize the consequences of its impact on human mentality, to master different forms of communication including the nonverbal communication with the help of technical means" (1).

However the development of media education around the world is going on unevenly and faces all kinds of problems. Having this in mind, we asked the leading Russian and foreign media educators to answer the questionnaire in order to clarify the following questions:

- 1. What is the present condition of media education/literacy development in your country? What are the main achievements, failures, and problems?*
- 2. Have any new tendencies in media education appeared in your country in the 21st century?*
- 3. Could evidence from foreign experience help the development of media education in your country? If yes, which country's experiences would be useful? And how might it help?*
- 4. Can modern media criticism become the ally of movement of media education? If yes, how?*
- 5. Is it essential to introduce compulsory integrated or specialist media education courses in curricula of mainstream schools? Or would it be better to set up informal courses for general audiences?*
- 6. Are there specialist "Media educator" courses in higher education in your country? If not, why? If yes, what kind(s) of courses are there and how were they set up?*
- 7. What prospects are there for the development of media education/literacy in your country in the foreseeable future? What, in your opinion, are the essential first steps?*

We are deeply thankful to all the experts in media education/literacy, who promptly wrote back. In the result our questions were answered by 25

specialists from 9 countries (note that the experts chose which questions to answer):

Frank Baker, Media Education Consultant, Webmaster for Media Literacy Clearinghouse (<http://medialit.med.sc.edu>). Columbia, USA

M.Ph. Cary Bazalgette, Education Policy Adviser, British Film Institute (<http://www.bfi.org.uk>). London, UK.

Dr. Elena Bondarenko, head of Media Education Laboratory, Russian Academy of Education (<http://www.mediaeducation.ru>), member of Russian Association for Film and Media Education. Moscow, Russia.

Prof.Dr. Richard Cornell, Emeritus Professor of Instructional Technology at the University of Central Florida in Orlando after having taught there for 35 years. Former President of the International Council for Educational Media (ICEM <http://www.icem-cime.org>), a NGO of UNESCO for five years and continues to serve the ICEM Executive in an advisory capacity. In 2006 he will complete three years as a member of the Board of Directors of the Association for Educational Communications and Technology (<http://www.aect.org>). Orlando, USA.

Dr.Harald Gapski, Head of Project Development ECMC (European Centre for Media Competence (<http://www.ecmc.de>), Secretary of EENet, European Experts' Network for Education and Technology (<http://www.eenet.org>), Marl, Germany

Prof.Dr. Valery Gura, Taganrog State Pedagogical Institute (<http://tgpi.ttn.ru>), Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), member of the Association for Educational Communications and Technology (<http://www.aect.org>).

Dr. Nikolai Hilko, Siberian Office of Russian Institute of Cultural Studies, Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Omsk, Russia.

Dr. Katia Hristova, University of National and World Economy, Sofia, Bulgaria.

Dr.Jenny Johnson, member of the Association for Educational Communications and Technology (<http://www.aect.org>). USA.

Prof.Dr. David Klooster, Chair of Department of English, Hope College, Holland, one of the main authors of pedagogical journal 'Thinking Classroom' (<http://www.rwct.net>). Michigan, USA.

Victoria Kolesnichenko, Taganrog Radio-technical University, Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Taganrog, Russia.

Prof.Dr. Sergei Korkonosenko, professor of Faculty of Journalism, St-Petersburg State University, Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). St.-Petersburg, Russia.

Prof.Dr. Alexander Korochensky, Dean of Faculty of Journalism, Belgorod State University (<http://www.bsu.edu.ru/Struktura/Fakultet/ZhurFak/>), Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Belgorod, Russia

Susanne Krucsay, Head of Department, Ministry of Education, Vienna, Austria

Prof.Dr.Robert Kubey, director of the Center for Media Studies at Rutgers University, USA.

Dr.Geoff Lealand, professor of Screen and Media Studies, University of Waikato, New Zealand

Dr.Elena Murukina, Taganrog State Pedagogical Institute, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), Russia.

Dr. Anastasia Novikova, Taganrog Management and Economics Institute, Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Russia.

Prof.Dr. Konstantin Ognev, vice-rector of VGIK- All-Russian Institute of Cinematography, Moscow, Russia

Zurab Oshxneli, Director of the College of Media, Advertising and TV Arts, Tbilisi, Georgia.

Trygve Panhoff, former President of the Norwegian Media Education Association, editor of 'Tilt' a mediapedagogical magazine, Oslo, Norway.

Dr. Stal Penzin, professor of film studies at Voronezh State University, Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Voronezh, Russia.

Prof. Valery Prozorov, Dean of Faculty of Literature and Journalism, Saratov State University, Russia, member of Russian Association for Film and Media Education (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), Saratov, Russia

Dr. Faith Rogow, the founding president of the Alliance for a Media Literate America (AMLA, <http://www.amlainfo.org>), on whose board she still serves. USA.

Dr. Elena Yastrebtseva, executive director and head of scientific development of Intel Program 'Education for Future' (<http://www.iteach.ru>), Moscow, Russia.

The answers to the first question: *What is the present condition of media education/literacy development in your country? What are the main achievements, failures, and problems?*

Frank Baker:

Media literacy education in the US is still very much fragmented: there are elements of media literacy in each of the 50 state's teaching standards, but media is not tested and so teachers don't teach it.

Cary Bazalgette:

I will interpret "your country" as England: you need to contact others in Wales, Scotland and Northern Ireland, where conditions are different. In England (school population 9 million) some 70,000 young people take specialist, accredited media courses at General Certificate of Education (GCSE) at age 16, and in media or film study at Advanced Level General Certificate of Education at age 18. There are minor references to media education in the National Curriculum for 11-16 year olds, in subject English and in Citizenship. The National Literacy Strategy for 3-14 year olds makes some references to film and media, and an increasing amount of media is now taught in this context, though with variable quality. The main brake on development is Government fear that to endorse media education for everyone would be attacked by the rightwing press as lowering standards of education. It is thus difficult to get funding for research into media education, to set up initial teacher training for media teaching, and for teachers to get funding for professional development.

Elena Bondarenko:

The current state of media education in our country can be characterized in a nutshell as *formation*. The condition of media education is the consequence of the general condition of the information environment. By now the new information priorities and stable information communities have been formed. We can distinguish the leading areas of research-forms and types of media education, areas of development of the information culture, values and motivation in the sphere of media culture. A lot of things have changed since the mid 1990s, and it is only today that the process is becoming stabilized and foreseeable to some extent.

Richard Cornell:

Alex Fedorov, when asked to define "media education," in a 2006 interview in the publication *Thinking Classroom*, "Media Education Must Become Part and

Parcel of the Curriculum”¹, he quotes the work of a number of educators around the world when answering the question: the UNESCO definition (1):

Media Education

- deals with all communication media and includes the printed word and graphics, the sound, the still as well as the moving image, delivered on any kind of technology;
- enables people to gain understanding of the communication media used in their society and the way they operate and to acquire skills using these media to communicate with others;
- ensures that people learn how to
- analyze, critically reflect upon and create media texts;
- identify the sources of media texts, their political, social, commercial and/or cultural interests, and their contexts;
- interpret the messages and values offered by the media;
- select appropriate media for communicating their own messages or stories and for reaching their intended audience;
- gain or demand access to media for both reception and production.

The answer to Question 1, above, must reference which of the plethora of UNESCO definitions best applies. The short answer is that all of the above elements are deemed critical by some educators at all levels of education and training in the United States. Note the operative descriptor is “some.”

Americans, like many of their counterparts around the world, are increasingly subjected (bombarded?) to numerous media messages daily, with relatively few of them being directed at education. Those that are, especially those that are acted upon, increasingly are employing a variety of strategies that depend on sound instructional design so the accuracy of meaning and intent is maximized. The reality, however, is that far too few American educators are conversant with instructional design and its role in crafting accurate messages.

Instructional design principles evolved through systems theory, most likely first employed by engineers but soon picked up by teacher educators as being precisely what was needed to take teacher training out of the realm of vague goal setting and into the reality of concrete outcomes based on analysis, design, development, implementation, and evaluation.

To assume that teacher educators warmly embraced this systems approach would be inaccurate – teacher trainers resisted adoption of such a mechanistic approach to curriculum design and subsequent implementation of teaching strategies in their classrooms. This situation, however, is changing.

The point here is that media education depends on sound instructional design if it is to prove effective. This soundness must permeate all levels of the communication process and all levels of the above items depicted as being defined outcomes of media education.

While instructional design may, at least on the surface, appear to be mechanical, impersonal, and lock-step, just the opposite marks its characteristics;

¹ Published in the international journal *Thinking Classroom*, 2006. Vol.7, Number 3, pp. 25-30.

good instructional design starts with focus on the students, rather than the teacher, and everything that follows builds upon that premise.

So, if we were to assess the present condition of media education in the United States, it might best be described as being in process.

The good news about achieving sound media education practices is that Americans are now very critical of what is being written, heard, viewed, and experienced in the name of education. Such criticism is also spilling over to address inequities in the public, military, and corporate sectors as well. The rampant dependence upon annual mandated performance-based testing that sweeps across America, encouraged and abated by practices mandated through the No Child Left Behind Act (NCLB), (always enthusiastically promoted by government education bureaucrats but mainly and seriously under-funded by same) has left teachers in the public schools shell shocked and paralyzed as they scramble to teach to the test!

The resulting criticism about the rigidity of curriculum that is force-fed via teachers to students to meet the NCLB standards is now being resisted by many state governments. This resistance has encouraged a national dialogue related to national testing based on a "one-size-fits-all" model and gradually state legislators and departments of education are adopting evaluation methods that are, at least on the surface, more humane to both teachers and students.

The failure related to media education amidst all of this national testing frenzy is that few cogent media principles are addressed, not because teachers are unwilling to include them in their classes but because teaching to the test leaves little if any room for anything other than reading, science and mathematics. Art, music, vocational education, social sciences, and media analysis have been left hanging by tenuous threads that are continually unraveling to the breaking point. The mass media has reverted to being the media sans the masses, reflecting what those owning the major media conglomerates most want publicized and downplaying any news that might upset those in power.

With all such trends, there exist exceptions, not always held by the total news organization but increasingly by those within it who share different opinions. There is still freedom of the press but such freedom tends to feature media resources that are favored by either the economic or political elite. That America is fast becoming a divided nation of the rich and all the others is increasing apparent to growing numbers of commentators and analysts.

Harald Gapski:

Media education has been discussed in the context of education for decades (of course one can trace back reflections on the role of media (written word vs. spoken word) back to ancient philosophers). Recently, second half of last century, an important shift took place from "protection" to "empowerment". Producing, reflecting and creating different media formats can create media literate media consumers and users.

All states in Germany have developed concepts for media education in schools: <http://www.bildungserver.de/zeigen.html?seite=2884>

During the last ten years the discussion on media was very much dominated by

new, digital media: computer and Internet (ICT). The key word and the demand for "Medienkompetenz" marked the broad diffusion of ICT in society and in the educational sector in Germany. The problem is that whenever a new media appears in society there will be a demand for a new media education. We need a holistic approach which takes into account that every educational process always refers to media, be that books, films or computers. And we need to link media education to the concept of "life long learning" and "organizational learning".

Valery Gura:

In my opinion media education in Russia is on the upgrade. The Association for Film and Media Education is working purposefully. Thanks to the efforts of enthusiasts, and above all, Prof. Fedorov, the academic journal "Media Education" has been set up, the specialization Media Education (03.13.30) is opened in Taganrog State Pedagogical Institute. Media pedagogy is actively developing in the Urals and Siberia. However the role of media education as it had previously happened to computerization is underestimated. The problem hindering the spread of media education is to my mind the illiteracy and/or resistance of school teachers in this field, their inability to differentiate between using media as technical teaching aids and teaching about media.

Nikolai Hilko:

The current condition of media education can be assessed as less than satisfactory, even depressing. The major problem here is the misunderstanding of some part of young people, administration bodies, and some academicians of the essence of media education, the importance to establish the rational balance between the production and consumption of information.

Katia Hristova:

The term media literacy is still not widespread in Bulgaria. Only a few media scientists in their publications use it. Media literacy is not included as a subject in Bulgarian schools curriculum, nor it is recognized as an important mechanism for child prevention against the harmful influences of the TV content. According to the research "TV and the 6-10 years children" (Katia Hristova, dissertation, 2006) there are some serious gaps in the Bulgarian children media literacy.

Jenny Johnson:

Problems are financial.

David Klooster:

In my view, media education in the United States is sophisticated at the upper levels of graduate and undergraduate education in the universities, but it is not widely disseminated in primary and secondary schools. Thus, a small number of well educated specialists have deep and important knowledge, but this knowledge and critical ability are not widely shared by the general public. The media, especially television, film, and music, are very widely influential in American culture, but the general media education of our citizens is not especially sophisticated.

Victoria Kolesnichenko:

It is difficult to characterize the modern condition of media education objectively; nevertheless on the whole I believe it is worth positive evaluation. Among the definite achievements are:

-launching web sites for media education since 2000 (<http://edu.of.ru/mediaeducation>, <http://www.medialiteracy.boom.ru>, <http://www.mediaeducation.boom.ru>);

-getting an official status as a specialization in pedagogical institutes (since 2002);
-establishment and regular distribution of the new academic magazine *Media Education* (since 2005);

-growing number of monographs, teaching manuals, articles, dissertations related to ME;

-support of ME in Russia (since 2004) by the Russian Committee of the UNESCO program “Information for All” (<http://www.ifap.ru>) and the Moscow UNESCO Office.

The main challenge to my mind is that the society at large (including many official educational structures) is still not aware of the tangible necessity for the active integration of ME on a large scale.

Sergei Korkonosenko:

If we mean media education for masses, at least on the basic level of media literacy, then it is represented by the poorly coordinated actions of enthusiasts. There are plenty of examples of integration of media related courses into the school curriculum (the country is indeed very big). But by no means have they produced a system. The same is true for the higher education. Most typical here are the attempts to establish the societies or clubs of student journalists. Modern computer equipment of some schools let students publish a school newspaper. But the samples I see look too amateur. The situation is slightly better in children’ out-of-school centers of young journalists, where instructors are often experienced journalists or university professors. That’s the case with St. Petersburg. For several decades has been functioning the department of photo correspondents headed by the excellent specialist in press photography P.Markin. Still the specialists in the field of journalism remain the main “resource” for media education, although we cannot consider this practice to be *the* media education in its broad context. Unfortunately the information about ME is disseminated among the teachers of journalism only fragmentary, patchy; moreover the majority of them know almost nothing about it. I can state it with all the responsibility due to my contacts with colleagues. However the reports on key ideas and foundations of media education and media criticism are always arousing great interest among them.

Alexander Korochensky:

The scattered efforts of media educators-enthusiasts are replaced by the all-Russian movement of media education proponents- the representatives of education, journalism, sociology, etc. Important role in its promotion was played by the Association of Film and Media Education of Russia and personally by its president Alexander Fedorov. The resulting union of teachers and researchers, constant discussion of media education problems on the pages of the magazine and Internet sites, dissertations and organization of conferences- all these factors

contributed to the greater consolidation of the theoretical framework of ME. These are the main achievements of the recent years. In our opinion, misfortunes, problems of Russian ME first of all result from the absence of systematic media education in secondary schools, legitimacy of media education major in pedagogical institutes (although students can choose ME as their minor since 2002), which is absolutely necessary for the pre-service teacher training. Today there's much discourse around "information society", "mediated society". But we do not see the adequate reaction of the education system to the need of the preparation of new generations of citizens for life and activities in information saturated society. This training can be realized through mass ME, starting with secondary school level.

Susanne Krucsay:

Achievements: increasing awareness of the importance of media education; more courses for teacher training; Failures, problems: the worldwide consent of "quality" in education which is purely based on the notion of evaluation/assessment/ranking takes a reductionistic view of what education is/should be. This is why approaches which cannot be measured in all their aspects are neglected in school teaching.

Robert Kubey:

Improving in the U.S. Better national organization than in the past.

Geoff Lealand:

In New Zealand. media teaching in generally in good health and in a state of continuous growth, both at the secondary school level, and in the tertiary sector. It has official recognition and support, in the former sector, through being included as the subject area Media Studies in the National Certificate of Educational Achievement (NCEA), as well as Scholarship. NCEA is the major educational framework across the country, and in 2005 nearly 10,000 students were studying NCEA Media Studies. Media also remains as a major strand (Visual Language) in the national English curriculum.

The major achievements have been this official recognition, whereby Media Studies beside more traditional subjects such as English and History. There has also been strong growth in the tertiary sector, with a wide range of media-related teaching.

The media teachers' organisation (National Association of Media Educators) continues to take a leading role in promoting the subject, resourcing, and having direct input into assessment and moderation of NCEA Media Studies.

Some problems remain -- some universal, some particular to New Zealand circumstances. Teacher training institutions continue to ignore media training (despite its strong presence in NZ education) but graduates from tertiary courses are beginning to make an impact. Easy access to up-to-date resources is a problem but this is improving, through resource-sharing, NAME-sponsored workshops and bi-annual conferences, and Ministry of Education support (e.g. in developing web-based resources).

There is a need to develop closer co-operation between secondary and tertiary media teaching (the focus of my current research project). Debate

continues about the desirability (pros and cons) of a national curriculum/framework. In the meantime, NCEA Media Studies provides a 'proxy' curriculum.

Elena Murukina:

I evaluate the current state of ME in Russia as stabilized. Among the achievements one could note the activities of ME centers in universities, and research laboratories (e.g. Belgorod, Voronezh, Ekaterinburg, Irkutsk, Kurgan, Moscow, Omsk, Perm, St. Petersburg, Samara, Taganrog, Tambov, Tver, Tolyatti, Tomsk, Chelyabinsk).

Anastasia Novikova:

I think that ME in Russia has gotten some official recognition recently, and this time not only due to the individual efforts of its advocates, but also due to the support of UNESCO program “Information for all”, research grants of the Russian Foundation for Humanities, Program of the President of the Russian Federation, Ministry of Education and Science, etc. However it should be noted that the definition of the key concept of media education discourse- media literacy- still provokes heated discussions among colleagues from adjoining academic subjects.

Konstantin Ognev:

Before answering the questions, I would like to say that I am not in position to judge the media education state in the whole country; I am going to speak only about some problems that according to my pedagogical and administrative experience are critical. This local objective to some degree I think will let as well highlight some common problems of my colleagues from the Association for Film and Media Education in Russia.

Film education in All-Russian State Institute of Cinematography (VGIK) is going through a very difficult time period again. The history of the first Film Institute in the world, beginning from its foundation, knows a lot of examples when so-called well-wishers talked about the crisis of the system of education there and the need for its reconstruction. Fortunately every time when such campaigns emerged (from back in the 1920s till some recent publications), the state policy relied on the sound decisions and promoted the preservation and development of the Institute's school, which traditions became the basis of the world cinematography education.

Today unfortunately, the crisis is experienced in all main components of the educational process.

First, since 1990s- due to the extremely low level of the wages, - the renewal of the faculty has almost ceased. Intergenerational continuity was disrupted. The old generation goes away. The middle one, unfortunately, does not become younger. And the representatives of the young generation of the faculty (many of whom are in their forties) do not see any prospect in their professional activity, therefore teaching becomes a second, part-time job, and sometimes they abandon it at all.

Secondly, during the last decade the general level of education in this country has “crashed”. A school-leaver of the 21st century doesn't know what an encyclopedia is, can't use the original sources. I am not an opponent of new

technologies, but when from serving as up-to-date tools they turn into the foundation of a human's development, the process of the development of the Humankind stops. A considerable part of the young, aspiring to a cinematography education can't *think*, but believe that trade skills are the foundation stone of a cinema profession.

And finally, thirdly, the gap between the modern film, television, video production and the technological basis of the training film studio of VGIK has widened. If in the 1980s, in spite of some underrun its condition allowed graduates to feel confidently at the production set, then now, after 20 years, the VGIK graduate as a rule has to study the technical basis of his affiliation from scratch.

However we do encounter the reverse process, when production companies direct their employees to study in VGIK. It is also problematic because the production studio can't afford "losing" an employee for a long time, and VGIK in its turn can't be responsible for the quality of educational programs if they are too limited in time.

This leads to the unfair criticism of VGIK for alleged unwillingness to account the production interests on the one hand, and on the other hand- the emergence of the numerous educational structures, referring to the faculty and teaching programs of VGIK, but in fact having the agenda of giving out higher education diplomas, often illegitimate "on the conveyor line". It is not accidentally that these structures come and go, because in their majority they are built on the principle of a financial pyramid, where there's no place for real knowledge.

Zurab Oshxneli:

In Georgia, there is no media education literature. So, in our country, there are no achievements, no failures and problems. Georgian office of Inter-news has translated in Georgian and published some educational books and brochures in the last 6 years, but this is nothing compared to the amount of literature in other countries. The College of Media, Advertising and TV Arts buys some media education books in Moscow, with the help of individual persons. After 15 years less and less people speak Russian. It is the opposite situation with the English language - 99% of youth know it, but teachers do not.

Trygve Panhoff:

In Norway media education is fairly good. Best results are achieved in secondary school and high schools/universities. The subjects "media education" and "media and communication" exist in several gymnasiums, the latter of a more practical character, where production is mostly involved. These are among our most popular subjects. The main drawback is that media education, which is thematically obligatory in many subjects down to primary school, is still not obligatory for future teachers. Some schools also lack necessary equipment.

Stal Penzin:

The main event of the recent years- is the opening of the journal "*Media Education*", established by the Russian Committee of the UNESCO program "Information For All", the Moscow Office of UNESCO and Russian Association for Film and Media Education. This publication has already begun implementing

its main function: to unite individual enthusiasts of media education around the country. Unfortunately, we are still on our own. All vertical connections have collapsed. State organizations as well as public (including the Union of Cinematography of the Russian Federation, that earlier provided substantial support) do not show any interest to ME.

Under these circumstances horizontal connections became common, that is contacts directly between cities, schools, institutes, colleagues. As an example, I'd refer to the union of two universities - Tver and Voronezh, resulting in publications, summarizing the experience of media educators in both institutions: articles, and the textbook "Film in Education of Youth" (Tver, 2005, 188p.). This book is unique because it presents the cinema art peculiarities, basics of methods of using film in education to teachers and parents in a concise form. But the edition is tiny - 100 copies, for a huge Russian territory, its schools and universities remain unavailable. Academic magazines (including 'Media Education') published enthusiastic reviews, but the authors could not find the supportive government or public organization to publish the sufficient edition of copies. This example proves the fact that ME in this country is still at its initial stage of development; the state system of ME has not been created yet.

Valery Prozorov:

We are still at the initial stage of development of ME, although enthusiasts (to name the foremost in our country - definitely Alexander Fedorov, his team and followers) have already initiated and implemented a lot. Way to go!

Faith Rogow:

Media literacy education in the U.S. is in its early childhood and growing. AMLA the Alliance for a Media Literate America (<http://www.AMLAinfo.org>) the nations first membership organization for media literacy educators, is now just five years old.

We are still slowed by debates between those who see the primary purpose of media education as teaching about the effects of media, seeing media as something to teach against, and those who ground media education in an expanded notion of literacy, focusing on teaching critical thinking skills and developing sound pedagogical strategies. We have also been slowed by a significant lack of funding and failure to agree on one overarching term (so people remain scattered, calling their approach information literacy or technology literacy or critical literacy or media studies or media literacy education, etc.).

Despite the difficulties, there has been a boom of youth production classes and projects that include media literacy instruction. And the notion that media education should be integrated into the curriculum rather than simply added on as an additional course or topic seems to be taking hold (see, for example, Project Look Sharp at Ithaca College, www.ithaca.edu/looksharp).

We have also been very successful at expanding the ranks of the leadership in the field of media literacy education. Ten years ago, the inner circle of leaders was probably no larger than 20 people. Today, AMLA alone has 5 times that many people taking active leadership roles, either nationally or in their communities.

Elena Yastrebtseva:

There are achievements undoubtedly, and they are written about. As for the problems: in Russian media education related to secondary school the prevailing priority is given to the non-productive activity of students. We also lack system projects (programs) and research (including psychological), dealing with the development of methods and forms of work with children aimed at independent thinking and their “protection” from massive negative information.

Conclusion. The close reading of the answers to the first question shows that leading Russian media educators evaluate the current condition of media education in Russia differently. Some of them are rather optimistic (V.Gura, V.Kolesnichenko, A.Korochensky, A.Novikova, V.Prozorov), referring to certain facts and tendencies, acknowledge the situation of the movement’s rise. The others (S.Penzin, N.Hilko) complain about the lack of the administrative support. Other experts (E.Bondarenko, E.Muryukina) focus of the stabilization of the media education process. Two experts provide the perspective of education for future media professionals, in journalism (S.Korkonosenko) and film (K.Ognev).

Russian experts to a large extent agree that media education movement is facing considerable challenges; general public (including many teachers) on the whole is not aware of the aims of media education, integrated or extracurricular media education in schools is still the result of the initiatives of individual enthusiasts, and teachers often interpret ME as simply use of audiovisual technical aids, ignoring creative activities, aimed at the development of critical thinking, and media production by students as well.

Foreign experts, acknowledging certain achievements of ME in their countries, accentuate problems, similar to the Russian context: lack of the teacher trainings (we should bear in mind though that media educators from Canada, Australia and Hungary didn’t take part in the questionnaire, while it’s in these countries that ME is the required component of school program from the 1st till 12th grade), lack of the financing, etc. Two foreign experts - from Bulgaria and Georgia remark with a sense of bitterness that ME movement is still a very new domain for their countries.

Question 2. *Have any new tendencies in media education appeared in your country in the 21st century?*

Frank Baker:

The good news is that elements of media literacy are in the standards. There are several regional conferences and other initiatives designed to fill the void in teacher preparation and classroom materials. Some national textbooks have begun to include it, but it is not widespread yet.

Cary Bazalgette:

There is a growing amount of media education practice emerging in the 3-14 age range, located within Literacy teaching, and based on moving image media, led by BFI resources for this sector. There are also plans under way to develop a more outcomes-led, less prescriptive curriculum, which will set schools free to develop and manage their teaching strategies in more adventurous ways, and which is likely to enable much more media teaching to go on.

The 2003 Communications Act set up a new regulatory body for the electronic media industries, giving it a responsibility to foster media literacy. This has been good for profile, but also a problem because it has encouraged a very simplistic notion of media education – as protectionist, or exclusively concerned with technological access and know-how.

A new Diploma in Creative and Media is planned as an option for students in the 14-19 age range from 2008. This will offer a very broad range of learning in

relation to a number of media forms, accredited at three levels, and with a strong practical/creative element. It is a potentially exciting development, although there is the danger that it will be seen as having lower status than A Level.

Elena Bondarenko:

XXI century is marked by the emergence of new forms of a dialogue with mass media - the degree of interactivity rose. Among other things, the web journalism is developing. We see a new stage in the development of media criticism. The differentiation of educational institutions leads to the new level of forming the media complex. Problems to face relate not only to pupils' development on the media material but also to new approaches to shaping the educational environment.

Richard Cornell:

Aside from increased media criticism, the evolvement of social networking software is radically changing the communications landscape across America. Blogs, wikis, ipods, instant messaging, and the ever-ubiquitous cell phone has descended upon the populace, and people of all ages, genders, and socio-economic level are turning rapidly to these resources, many of which are without cost to the user. Telephony has morphed into a PC-to-PC phenomenon, also at little or no user cost, and the conglomerate communications companies, AT&T, Verizon, Bell South, etc. are reeling with the loss of what was formerly a monopolized communications environment.

Users now commonly employ instant messaging with video added to communicate with family, friends, and colleagues across the world, on a daily basis, and at no charge other than subscription to a network provider.

More and more households are subscribing to broadband given the increasing number of large files that feature streaming video, Power Point presentations with audio, and other similar programs that benefit from larger bandwidth.

The number of American households now having at least one computer is rapidly increasing. With the cost of fuel escalating, more Americans are seeking cost-effective ways of managing their time, budgets, and travel expenses; thus more are staying home.

All of this in the face of workweeks that often exceeds 50-60 hours by many American workers.

Harald Gapski:

Media education acknowledges and stresses the important role of the organisational setting. The usage of Media implies the change of learning and communication processes. Introducing new media in a social system implies organisational development. Media education in 21st century is closely linked to digital literacy.

Valery Gura:

The main tendency of ME in the XXI century in our country to my mind is the intensive study of the experience of countries leading in this field, such as Canada, Australia, Great Britain, etc.

Nikolai Hilko:

The current tendencies are: striving for a higher status of ME in Russia; need for the constant renewal of approaches to media education activity; widening of media maintenance and need for its arrangement.

Katia Hristova:

In the beginning of the new century Bulgarian society started to use the term media literacy.

Jenny Johnson:

Increasing utilization.

Sergei Korkonosenko:

The best efforts from the viewpoint of persistency and professionalism, are made by the Russian Association of Film and Media Education, including the issuing of the journal “*Media Education*”. It’s too early to speak of tendencies, but media education becomes a topic in academic literature and methodological discussions more and more often.

Alexander Korochensky:

It’s in the new century that media education is gaining the scale of public, professional and academic *movement*. This is the main tendency.

Susanne Krucsay:

New technologies are changing the traditional conception of the world, their potential is regarded either in an uncritical euphemistic way or condemned altogether. Critical elements do not find their way into a more differentiated attitude.

Geoff Lealand:

Official recognition; the emergence of new, enthusiastic teachers; continuous desire for such course from students; the critical role of NAME, in promoting the subject; the arrival of new media forms (eg mobile technology), and the need for teachers to keep up with these.

Anastasia Novikova:

As for Russia, we evidence the tendency, characteristic for example to GB, Canada, the U.S. or Germany in the mid-late 90s, - and that is the shift of emphasis onto computer literacy and media education on the material of Internet.

Konstantin Ognev:

The main tendency is the modification of basic educational programs, due to the acceleration of the sci-tech progress and the appearance of new screen technologies. Thus for example, the department of the second professional education in VGIK has been training directors of montage as part of the contract with AVID. Along the directing and art department in VGIK now there is the department of multimedia, the economics department was reorganized and today it trains producers-to-be. By the way it was due to the VGIK efforts and not production studios or Federal agency for culture and cinematography, that this profession got the official status in our country. It is not always easy to align the requirements of educational standards with the requirements of production, based on new technologies. Sometimes this process elongates for years, that’s why I don’t want to speak of other VGIK projects yet.

Zurab Oshxneli:

The Media Educational Centre of the Ministry of Education and Science of Georgia was made upon the model of Israel's educational media, but now according to the order of the Ministry of Education and Science of Georgia it was abolished and was renamed as *The College of Media, Advertising and TV Arts*. Of course, the college has no finances and technical and intellectual opportunities to produce educational video products. But now, the condition has worsened. There is only one channel in our country which has clearly expressed educational function and it is the Public Broadcast.

Trygve Panhoff:

Convergence has led to broader implication of computers and multi-media programmes. Equipment is cheaper, even cell phones can be used. Among schools and freetime activities producing programs, digital equipment is becoming the usual tools.

Stal Penzin:

It's easier for me to speak of the tendencies of media education by the example of Voronezh region. In the XXI century it became obvious that the peculiarity of film education, as an important component of ME, is conditioned by the dual nature of cinematography, on the one hand, belonging to mass media, and on the other hand, - to art. Voronezh media educators try to get across this idea to their students. The main tendency of Russian ME today is the introduction of mandatory media education courses in some universities. For example, Voronezh State Academy of Arts, offered the course "*History of Cinema*" (2 semesters) in 2004-2006. At the department of cultural studies of Voronezh State University the course "*Film and Today*" has been taught since 2000, and the Philology department requires taking the course in history of theatre and film.

Valery Prozorov:

An extremely important and partially realized initiative is the pre-service training of school teachers. Although the public opinion is not awake to a degree to insist on real and wide integration of special media education courses in school programs.

Elena Yastrebtseva:

Acceptance by the education community and popularization of the term "media education".

Conclusion. In their answers to the second question Russian experts mentioned not only the creation of Internet sites, opening of the new pedagogical specialization "Media Education" and the issue of the academic journal, but also the intensive study of the foreign experience, publicity around the term, etc. Alexander Korochensky sounds most optimistic, believing that today media education is becoming truly nation-wide public and professional movement. Foreign experts pay more attention to the activation of integration of ME into curricula (C.Bazalgette, G.Lealand), to the opportunities broadened by the spread of digital media (H.Gapski, R.Cornell, S.Krucsay, G.Lealand, T.Panhoff).

Question 3. Could evidence from foreign experience help the development of media education in your country? If yes, which country's experiences would be useful? And how might it help?

Frank Baker:

I look at some of the material already developed by Canada, Great Britain and Australia as excellent starting points, especially in their curriculum and support.

Cary Bazalgette:

The main help would be to be able to refer to any other country where significant policy decisions had been made to include media education in national curricula and/or to support it financially in some substantial way. It is also useful to hear about specific structures or processes which have been put in place to support media education nationally, and about research into learning outcomes.

Elena Bondarenko:

Media education initially existed as the open information environment. Therefore any foreign experience may be valuable and useful. Thus, theory and practice of organization and work of the young television channel in Bangladesh is quite adaptable to the situation in Russian provincial towns. Problems of the educational television of BBC are the same that are encountered by Russian producers of educational film/TV programs. Film/TV/video creativity is going through the new stage of development; new technology determines new forms of practical film education and media journalism. Thus media education just cannot- and should not! - exist without exchange of experience.

Richard Cornell:

Definitely yes! The sad fact is that, should you ask an American about equity of access or themes such as UNESCO's efforts to provide "Information for All," I suspect 90% of the populace would give you a blank look. America is turning insular, despite that its military is reaching across much of the world.

The recent conflagration related to what to do with 12 million illegal immigrants has polarized the nation into those in favor of deportation vs. those who would grant amnesty and bring these people into the fold of the nation.

As the approaching mid-term election gets closer, the rhetoric becomes more shrill and America's bi-polar political machine cranks out (spews?) innumerable video, print, audio barrages about how good this candidate is as opposed to how bad their rival for office is. Indeed, these are media rich (impoverished?) times as the political thermometer heats up.

At least when we see politicians fighting in their legislative chambers in other countries, we know the message is clear, albeit tinged with anger. Maybe we need some of that kind of political honesty to get us back on track!

Norway has a particularly intriguing system of media access to its schools that could well be emulated in nations around the world. Some universities in Taiwan are using cell phones as integral elements of instruction. Ukraine and Russia are seeking collaborative ways of bridging pedagogy with technology skills. Australia's distance learning schemes are bridging far-flung outback communities and urban centers. All of these efforts plus countless others are worthy of emulation or at least consideration by American educators.

Harald Gapski:

That depends on the media format. One cannot directly transfer educational success stories from one country to another due to the complexity and the

differences of the educational systems and cultural embeddings. But there are examples, for example Film Education in France or Pedagogical ICT license (epict) which are localised in different countries.

Valery Gura:

Undoubtedly, it is very useful to study the foreign practice; however one cannot borrow any model of media education directly. We have our own history of film education, journalism, which reflects Russian mentality, among other things, is based on Russian art imagery. I think we need to undertake a deeper study of the ideas of outstanding countrymen who provided the philosophical and methodological foundation for media education, such as M.Bakhtin, B.Bibler, Y.Lotman, etc.

Nikolai Hilko:

Yes, certainly. In particular, the experience of the British Film Institute, Center for Media Literacy in the U.S.A., experience of Prof.A.G.Martin (Spain), etc. The collaboration could take place through exchange programs, workshops, joint media projects, festivals.

Katia Hristova:

I think that the British program *Media Smart* could be successfully used in the Bulgarian environment.

Jenny Johnson:

Yes, any developed country.

David Klooster:

I believe we can ALWAYS learn valuable lessons from the experiences and approaches of other countries and other cultures. I would look to Europe, to Japan and Korea, and to important Latin American countries like Argentina and Brazil for valuable approaches to Media Education.

Victoria Kolesnichenko:

Of course studying foreign experience can promote the further development of ME in Russia. Thus the acquaintance with promising directions and effective practices of leading countries is needed by Russian media educators. I believe that Canadian media education model is worth studying where ME has an official status and is taught in all grades of secondary schools in all the provinces. Especially interesting is the unique experience of CHUM Television, encouraging the development of media literacy of children and youth.

Sergei Korkonosenko:

Questions of the kind should always be answered in the affirmative. Any foreign experience is worthy careful study and perhaps, application. However the poor technical equipment of Russian schools can hinder the process. On a large scale it is hard to transfer the total computerization of education institutions that takes place in Scandinavian countries for instance. But we can go back to the forgotten traditions and methods of editorial offices of mass media, especially local, that earlier served as centers for media literacy, although the term itself was not invented back then.

Alexander Korochensky:

Critical study of foreign experience is useful because it helps escape some dead end directions of media education theory and practice, and study successful practices. However the transfer of such experience should be done thoughtfully taking into account differences of contexts. I would not like to distinguish one particular country, but practices preparing the audience for communication with market driven mass media, with all their intrinsic specificity, are of great interest.

Susanne Krucsay:

Other experiences can always help; I am for selecting those bits of the countries I know which seem most suitable.

Robert Kubey:

Yes, it can help. My visits previously to England, Scotland, Canada, and Israel taught me a lot.

Geoff Lealand:

Initially, the United Kingdom, Australia and Canada (esp. Ontario) provided inspiration and models. In more recent years, there has been more confidence in developing local (New Zealand) models of teaching/assessment, and resources eg we now tend to have less to do with Australian Teachers of Media (ATOM), than in previous years. I would argue that New Zealand media teaching is now in a position to provide models for other countries!

Elena Murukina:

The study of any experience, including foreign, is always important and necessary. For example, we incorporate the experience of British media educators (six key concepts of ME). But in my opinion, we need to study and apply the Russian experiences because they correspond to the peculiarities of Russian way of thinking.

Anastasia Novikova:

Undoubtedly, studying foreign experience is important in any field. Media education in Australia, Canada, Great Britain is a legitimate part of the school curricula, - the experience of media educators in these countries is certainly inspiring.

Konstantin Ognev:

For the two thirds of the XX century education for film professionals around the world took a pattern by our country, and in the first place, by the tradition of VGIK. Approximately since the middle 1960s with the development of television, video industry, screen technologies and World Wide Web, the priorities in screen culture have changed, and as a result, priorities of media education changed as well. Taking into account the considerable gap between the technical equipment of education system in countries with a strong cinematography tradition (and even with those, who have never had a conspicuous place on the map of cinema world) and Russia, certainly, the experience of foreign countries has to be studied and used. However there is one thing that the VGIK tradition still strongly believes in- the unity of theory and practice: from the first days at the university our students are guided by the laws of production. It has a special meaning today, when screen technologies intervene into the sphere of everyday life, when trade skill dominates over the professionalism, and Art is replaced by its surrogate.

Zurab Oshxneli:

Foreign experience may have positive effect on our country's new government. But unfortunately, Russian experience might be unacceptable from Georgian-Russian's relations point of view. Of course, we may take the experience from the little, but developed country as ours like Israel, Denmark, Sweden, or from a similar country, where it is very important to develop media education.

Trygve Panhoff:

Norway has had some media research inspired from England, e.g. David Buckingham. As research stays on the university level, it is rarely directly useful in school education, teachers however who are especially interested may be inspired by other countries. This often takes place on a personal level (attendance at international seminars, etc.).

Stal Penzin:

Foreign experience cannot add anything to the part of media education that deals with film, simply because Russian film educators are interested in a film in the first place as the work of art, able to humanize the life on the planet. In the West they believe that one cannot impose any opinions or tastes (including the good taste) on students. And I am not going this way.

Valery Prozorov:

French projects present a great interest for me, e.g. Active Young TVviewer, Introduction to Audiovisual Culture, etc.

Faith Rogow:

Yes and no. There have been research models and theoretical frameworks developed in places like Great Britain, Canada, Brazil, and South Africa that will be helpful to anyone doing media education.

However, their application to the U.S. will be limited in two ways. First, most countries have a centralized education system. In contrast, education policy in the U.S. is determined state-by-state. So strategies aimed at top-down implementation coming from the federal government will not work in the U.S.

In addition, most current media education initiatives have been constructed within a particular subject area framework, usually Language Arts. The movement in the United States is to integrate media education as an approach to teaching that is used in every subject and at every grade level. So media education would become part of math and health and science and social studies instruction, not just Language Arts and not as a special add-on course.

Elena Yastrebtseva:

Any experience helps register the situation and move forward, developing new directions for research and integration. The European experience of media education in the XX century - France, England, Belgium, etc. was interesting.

Conclusion. Russian and foreign experts show on the whole the consensus of opinion: the dialogue of cultures in media education is important and foreign experience should be studied, though its direct application on an alien national ground is of course problematic. Only the consistent adherent of the aesthetic/art and ethical concept of media education S.N.Penzin is skeptical about it (although the spectrum of foreign models of ME is very broad and of course includes the aesthetical approach as well)...

Question 4. Can modern media criticism become the ally of movement of media education? If yes, how?

Cary Bazalgette:

If this means critical theory as developed in the academy, yes: it can help to refine and re-think curricular content, though a process of debate and dialogue is needed. For example, the BFI has developed a different approach to teaching genre after looking at new critical theory in this area. If however you mean press criticism, then no, probably not: the quality of this is very low in the UK.

Elena Bondarenko:

To my mind modern media criticism is already an ally of media education. Media criticism is in a way a loudspeaker of the reflection process of media, simultaneously self-analysis and reflection about the most significant problems in the sphere of media culture and information exchange. However media criticism exists today as a quite independent and autonomous phenomenon. If we make its materials a field for analysis and interpretation in ME, then we get an ally of ME. If we recall the history of ME, we'll find plenty examples of how an information or aesthetical "enemy" was transformed into an "ally" by using a publication, film, advertisement, etc. as a material for study.

Richard Cornell:

Yes, it can and it should be! It is time we convince the communications conglomerates to emulate what the families of Bill Gates and Warren Buffet are doing – focusing their considerable financial resources on critical areas of need around the world.

Where too, are the sheiks, princes, and presidents from oil-rich nations who are demanding (and getting) obscenely high profits from the sale of their oil and gas products? To what extent are they reinvesting those funds on behalf of their own people, many of whom continue to exist in impoverished conditions?

It seems we are putting media education in front of more dire needs – we do need to get our priorities straight, feeding, clothing, housing, and medicating those in need before we devote time to media analysis. (This is my personal opinion.)

Harald Gapski:

Media critics is an essential and integral part of media education. Unfortunately it is an under represented dimension of media education, in particular when it comes to digital media.

Valery Gura:

Undoubtedly media criticism is one of the pilots in the world of media for the media consumers. However its influence on masses is minor. It seems that in order to widen the sphere of its impact one should promote it on TV and Internet. In my opinion, the main consumer of media criticism now is the media literate reader or viewer.

Nikolai Hilko:

Yes, it can. Contacts of ME and media criticism may relate to the development of creative thinking, overcoming the aesthetical distance of the biased traditional thinking.

Katia Hristova:

No.

Jenny Johnson:

Yes, by analysing the criticisms.

David Klooster:

I am not completely sure what the question means. If you mean reviews and criticism of the media by experts, then certainly I would hope that this practical criticism would become part of media education. Media education should be founded on theoretical as well as practical bases. The most important goal of media education should be to help citizens become critical consumers of the media, able to understand how the media try to manipulate viewers and listeners and readers, able to identify biases of creators of programs, and able to resist passively accepting everything they are told.

Victoria Kolesnichenko:

The union of media criticism and ME is quite legitimate, especially at the current stage. Unfortunately, the educational potential of media criticism is not used to the full extent. As media criticism is aimed to help the audience to differentiate information flow (often of dubious contents), it can teach to understand and evaluate it adequately and in the result, help become a literate consumer of mass media.

Sergei Korkonosenko:

Media criticism is in fact blending with ME, in particular in continuous exploration of media culture by the audiences. Therefore educational programs should be accompanied by the creation of print, audiovisual, web educational mass media, targeted at different age and social groups, starting with pre-school children. Today media criticism in Russia is working mainly insular for the elite (from the viewpoint of its accessibility to the masses), or for the informative TV-guides, press reviews, etc.

Alexander Korochemsky:

Of course yes. The critical component is build-in in many modern theories of ME. Ideally media criticism can develop the cognitive potential of media audiences interacting with mass media, its rational critical attitude to the information products of media industry. But it needs the high quality of media criticism. Unfortunately Russian media criticism often suffers from commercial imperative, substituting the critical analysis, interpretation and evaluation of media events with their commercial promotion and entertainment of the audience under the guise of criticism.

Susanne Krucsay:

If media criticism is balanced and fair, it can be an ally.

Robert Kubey:

Yes.

Geoff Lealand:

In can, as long as it does not dominate (eg 'inoculation' imperatives). Students do need to know how the media works AGAINST their interests, but also where it can work FOR their interests. We also need to account for considerations such as 'spectacle' and 'pleasure'. Media literacy is as much about challenging

'common sense' notion of the media (such as moral panics), as understanding processes. In nearly case, media teaching is a political activity but it also should allow for diversity and difference.

Anastasia Novikova:

Yes, quality media criticism.

Konstantin Ognev:

Resuming my speculations above, I'd mark the rise of responsibility of media criticism under modern conditions. Although often we encounter not the analysis, but a bare fact description, based on the desire of audience to look behind the scenes of the world of art.

Zurab Oshxneli:

Media criticism might not become the ally of movement of media education, because their functions are much dissociated.

Trygve Panhoff:

Modern media critique has its own fora, like *MedieNorge* and *Nordicom*, with their own publications. Articles are broadly read by media teachers.

Stal Penzin:

Anyone can become our ally, and any help will be of use, although in my opinion the term "media criticism" is artificial. There is film critique, television critique, etc...

Valery Prozorov:

Media criticism undoubtedly can become an ally of ME, as in its time the Russian literature criticism became (and still this potential is hardly exhausted) an active assistant in the complicated process of teaching language arts in schools and universities of Russia.

Faith Rogow:

If modern media critique can help identify the mechanisms through which media influences people's ideas, then it can help inform high quality educational practice. But if the conclusions of media critics, especially those that are not supported by research, substitute for teaching critical thinking skills, or substitute indoctrination for teaching, then media criticism will be a hindrance to media literacy education.

Elena Yastrebtseva:

If media criticism contradicts everything that ME stands for, then of course, no. But if it is an attempt for positive changes, then - yes. It is unlikely that tenuous "critics" or "critique" can be someone's or something's ally at all. But the attempt to listen to the media critique, analyze its main platforms, involve in a dialogue- is a normal practice.

Conclusion Only two experts (from Bulgaria and Georgia) exclude the ability of modern media criticism act as an ally to ME. K.Hristova didn't comment on her reply, and Zurab Oshxneli referred to the discrepancy of the two fields, although in my opinion, it can't become a real obstacle to establishing contact points of media education and media criticism. On the whole, both foreign and Russian experts evaluate media criticism, able to "develop the cognitive potential of media audiences..., its rational-critical attitude to the media industry products", as a natural partner in media educational process.

Question 5. Is it essential to introduce compulsory integrated or specialist media education courses in curricula of mainstream schools? Or would it be better to set up informal courses for general audiences?

Frank Baker:

Compulsory is difficult in the US: already there are many mandates which are insufficiently funded and thus get little if any attention.

Cary Bazalgette:

Both are essential, but if it's a choice between the two, then the former is more important. Both integrated and specialist courses can work – young people need access to both. Specialist courses should probably be optional – but it depends how the curriculum is organised and managed. Informal courses for general audiences are unlikely to achieve the same level of inclusiveness as school courses.

Elena Bondarenko:

Today there are schools with both variants mentioned above- and it is difficult to say if one way or another should become the mainstream. Perhaps it would be better to provide schools, teachers, administration with a wider choice of forms- but media education itself should be compulsory. Compulsory integrated media education has its boundaries, where it becomes little effective; autonomous (special) ME requires the technical base and special training; elective media education courses are also hard to set up without additional preparation of teachers...One thing is of no doubt: it's not enough if ME is limited to one form, modern practice shows that when one and the same group works in minimum two of the above directions it is more effective.

Richard Cornell:

American tried the compulsory approach in the 1950's during the fabled "Space Race" when, while not making classes in mathematics and science compulsory, they were clearly the focus for almost two decades. American's rebel when they hear compulsory, kind of like, "unless it is a life-threatening issues, you can's make me do this...!" (NCLB being the most notable and recent exception!)

My sense is that a well-executed public relations effort that extols the virtues of sound media education and instructional design would go a lot farther than making study of media a must-do event.

Every day an American awakens, he or she is hit with "media education courses." The question remains – do they realize that such is happening? If the pressure of teaching-to-the-test can be reduced and other subject areas integrated back into what is now tested, we would be "taking one small step for mediakind..."

Harald Gapski:

I think media education should be integrated cross curricular and compulsory given the importance of media in our life world. We spend hours per day with different media. Almost everything we know about the society and the world around us, we know from the media.

Valery Gura:

I think in future we should get ready for compulsory integration of ME in secondary schools, as it happened with the subject Computer technology. Therefore it is necessary to start training teachers now.

Nikolai Hilko:

To my mind, as a compulsory subject it is enough to extend the course of Computer technology. However depending on the interests of school students, these may be integrated units on Media Ecology, and Media Impacts within the course of Social Ecology, or the unit introducing the audiovisual culture and media criticism within the course “World Art Culture” (10-11 grades). Elective course like Media Culture, Screen Art, Animation, special media classes (on television, video, multimedia) may suit for schools and gymnasiums specializing in media studies.

Katia Hristova:

In my opinion the two educational forms can be efficient.

Jenny Johnson:

A mixture of integrated or special media education courses in curricula of schools.

David Klooster:

I believe media education is more and more important, and should become part of the curriculum in secondary schools. It can become part of what language teachers, social science teachers, and humanities teachers do as part of their normal work. I would prefer to see media education become part of existing courses, instead of a new, separate course, where its influence could be marginalized.

Victoria Kolesnichenko:

Perhaps integration of media education into the existing curricula is more effective nowadays.

Sergei Korkonosenko:

Media education as part of the personality development, cultural development and providing security for school children must become one of the dominant components of the compulsory curriculum.

Alexander Korochensky:

Mass media education for school students is a must- the one that introduces mass media to them, the world which often influences young generations more than family and school.

Susanne Krucsay:

I am for both creating a subject in its own right where concrete subject matters such as media languages...can be taught and having it as a transversal element through the curriculum where the media constructions of special disciplines can be demonstrated.

Robert Kubey:

I see value in both the integrated model and also one where media literacy education stands as its own strand.

Geoff Lealand:

'Compulsion' is not a consideration here, as natural growth is occurring (even though I might argue that Media Studies should be as 'compulsory' as the core subjects of English and Maths!)

Elena Murukina:

I believe that a compulsory media education course in regular schools is not necessary and today is not possible anyway. The system of education has neither sufficient resources nor teachers trained in ME.

Anastasia Novikova:

The required subject "ME" is possible only in special schools or lyceums now. I think that inclusion of ME into the list of elective courses, and/or its integration across the existing curriculum is a more workable solution for Russia.

Konstantin Ognev:

It is necessary to implant into the conscience of youth the awareness of what the screen culture is, how it correlates with the world culture, what it borrowed from it and to what extent influenced the processes of the humankind development. There are no ready-to-use recipes here, but in my opinion, school curricula should have some minimum of courses, related to media culture, and high school students should have an opportunity to study these problems in depth in special media education courses. I hope that the training courses for prospective VGIK applicants opened in the academic year 2006 will become a foothold for new developments in this field of media education.

Zurab Oshxneli:

Both of them are very important with the priority of the first one. It is much more important to introduce compulsory integrated or specialist media education courses in curricula of mainstream schools.

Trygve Panhoff:

Optional courses belong mostly to the past in Norway, where obligatory courses are introduced in many, but far from all schools. The loss of optional courses has weakened media education in primary schools.

Stal Penzin:

Subjects like "Photography" and "Cinema art" (autonomous or integrated) should be included into secondary schools curricula.

Valery Prozorov:

The next thing of the agenda is the introduction of media education in schools from the first till the last grade (at first optional as a choice of parents and school students). We need innovative methods to use in pre-school media education. The culture of video and audio perception is nearly one of the most vital, alarming (and age-related unlimited) in the today's world. From the aggressor and dictator, enslaving the personality, media insight can turn into the power helping develop the human soul and feed it with the eco pure products.

Faith Rogow:

Media education should become a teaching method as much as a separate discipline and it should apply to course at every grade level, in the same way that we use the reading and writing of print to teach in every curriculum area now.

We are well past the point of media education being seen as a nice, but optional curriculum enhancement. In the same way that a person who cannot read or write print was not well prepared for life in the 20th century, a person who is not media literate is not prepared for work or citizenship in the 21st century. Media literacy education must be compulsory.

Elena Yastrebtseva:

If the young generation, “zombied” by commercials and low quality information, provided by some TV channels and some Internet sites, meets views of the State and nation, then it is not necessary to integrate elements of ME (development of critical thinking, analytical skills, etc.) wherever. At the same time, school programs are so overloaded that it would be quite wrong to add another core course.

Conclusion. The dominant viewpoint of Russian and foreign media educators supports both integrated and autonomous media education. However several people in Russia are skeptical about the perspective of media education in schools, perhaps because they remember numerous examples of progressive pedagogical ideas that disappeared for good.

Question 6. Are there specialist “Media educator” courses in higher education in your country? If not, why? If yes, what kind(s) of courses are there and how were they set up?

Frank Baker:

Only a handful of universities offer degrees in media education. The problem, in many places, is that media education fits into several schools (business, art, journalism, education) and in many ways there turfdom battles.

Cary Bazalgette:

There is only one PGCE (post-grad cert of education) course in media with English: several higher education institutions would like to offer one but they have to persuade the government to allocate them funded places. There are several postgraduate courses and a few institutions offering accredited professional development courses, including the BFI, the English and Media Centre, and Trinity and All Saints College, Leeds.

Elena Bondarenko:

To begin with, we should determine what we mean by a “media educator”. Is anyone who is actively using media in class or extra-curricular club, a media educator? Is a librarian a media educator by definition? Often this term conceals the reality behind the wish. For Russia with its long tradition of wide use of extra school information in teaching, any teacher should have a high level of media culture. Still practice shows that teachers do need special training and sometimes also a serious “remodeling” of own perception, change of the attitude to information environment, and mastering the media education’s toolkit. It is not effective to educate specifically media teachers yet because most probably a graduate with such a diploma will have a hard time looking for a job at school or extra-school club. A media educator is a special practical orientation of a professional, already working in education. From this viewpoint, the training of media educators should be widely integrated into the advanced training, career development courses and into their subject training per se.

Richard Cornell:

Yes, in American there are many hundreds of universities who offer some form of media education, be it for training librarians, educational technologists for schools, pre-service teacher training, or business, industry, healthcare, the military, or more. To give you an idea of just those who are related to education, please see: *Curricula Data of Degree Programs in Educational Communications and Technology* by Dr. Jenny Johnson, Editor, University of Maryland and sponsored by the Association for Educational Communications and Technology (www.aect.org).

For many years, AECT collected information on degree programs in educational communications and technology and published the directory *Degree Curricula in Educational Communications and Technology*. As a service to the educational community AECT now brings *Curricula Data of Degree Programs in Educational Communications and Technology* online (<http://www.aect.org/Intranet/Publications/index.asp#cd>).

There are other “flavors” of media education that are also found across many American universities. Lately there has been a resurgence of programs that offer studies in digital media, gaming and simulation – all forms of media for use in education...and training. Likewise many universities offer programs of study in cinematography, communications, broadcasting, and more. All are part of a rich fabric of media education.

Harald Gapski:

Yes there are universities which focus on media pedagogy. Even a 2 year "Master of Arts in Media Education" as a distance education programme was available: unfortunately it had to close <http://www.fernuni-hagen.de/festum/index.shtml> But there are other programmes running: <http://www.bildungserver.de/zeigen.html?seite=2675>

Valery Gura:

As far as I know Russian universities do not prepare media educators, but institutes are making first steps, Taganrog State Pedagogical Institute is one of them.

Nikolai Hilko:

This qualification remains uncalled because the demand for such specialists on the modern labour market is undiagnosed. However there is a demand for at least five models of specialists: a librarian-consultant in a media centre, an anchorman of TV-, film-, video programs, an art director of a TV, photo-, video studio, a specialist in web-design and Internet communications, specialist in educational technology for distance education.

Unfortunately there is no direct correlation between the existing educational standards. To my mind, every school should have a media educator, who would work on the cross curricular (World Art Culture, Ecology, Art) level. Moreover, he or she can act as an advisor/ consultant together with a psychologist and a social worker. The specialist of this kind must get training in humanities and technology as well. A prototype of a media educator remains the existing qualification of an

“art director”. Thus the computer applications component should be reinforced. Further we need more higher education institutions to train such specialists.

Katia Hristova:

There is a course at Sofia University, Department of Journalism and mass Communication called Media for children. It is optional for the students in 5th or 6th semester of their study.

David Klooster:

Yes, in the United States, every university has a department of Communication, and within this department, experts in Media Studies offer courses and conduct research.

Victoria Kolesnichenko:

It is difficult to speak of the steady training of media educators on a scale of the whole country. I know only the case with Taganrog State Pedagogical Institute, having been working in this direction since 2002. The question of the training of future media teachers remains open. Taganrog experience is the first and important step in this direction.

Sergei Korkonosenko:

In Russia we know of pre-service training for media education in Taganrog. However in a broader sense departments of journalism in universities around the country are involved in such activity too. There is no objective to teach students the pedagogy, because the departments’ function is to train potential journalists, not teachers. However some experience is being accumulated. For example for several years I’ve been teaching the course “Methods of teaching journalism” to the students of St.Petersburg University. The summary of the course is given in the textbook “Teaching Journalism” (St.Petersburg, 2004). More and more Ph.D. students in Moscow, Chelyabinsk, and other cities advert to this topic in their dissertations.

Alexander Korochensky:

There are training programs but very few.

Susanne Krucsay:

No university specialisation – due to a lack of money and political will.

Robert Kubey:

Not really.

Geoff Lealand:

Well, we are Media Studies/Communications/Journalism academics. Within, these broad categories, there are some people (such as myself) who put a strong emphasis on educating potential media educators.

Elena Murukina:

In the majority of higher education institutions - no. Why? There are several reasons: first, there’s no demand for media educators (where and what subject can they teach if there is no subject for media studies in Russian schools); secondly, there is a lack of professionals able to train students in this field.

Anastasia Novikova:

Since 2002 students of Departments (Institutes) of Education can choose media education as their minor.

Konstantin Ognev:

As it is known, one of the most important components of educational process in VGIK is teaching skills of film pedagogy. This contributed to the continuity of educational process in the VGIK itself, and promoted the appearance of many film schools in our country and abroad. Unfortunately this sphere of activity today is less and less attractive due to the poor funding. Only the change in government policy can facilitate the renaissance of the prestige and authority of the teacher's profession. It is regretful that many VGIK graduates become the nucleus of the faculty in many foreign film schools and even universities, while Russian film education reside at the periphery of social and cultural life of the country. Actually the latter statement is to a large extent the answer to the seventh question.

Zurab Oshxneli:

By initiative of the documentary director – Mr.Zurab Oshxneli, Youth Television was founded in 1989 in Tbilisi, Georgia, which was broadcasted on the State Television for 13 years. In 1992 the concept of media education and production was reconstructed. We have got acquainted with the educational system of several countries, including Israel's and their principle of work and we set up a new Georgian model. The Youth TV was renamed as the Media Educational Center of the Ministry of Education and Science, with its own media education and production. But the inactivity of the Ministry of Education and Science and the lack of finances weakened the function of the center. There are no similar centers or educational studios in Georgia. There is only one "Ltd" and "Creative" that produces educational movies with the financial help of other projects.

Trygve Panhoff:

In Norway you may study media to become a media teacher, in some high schools and universities.

Stal Penzin:

Voronezh State University does not offer such a qualification simply because there's no demand on the job market for it...

Valery Prozorov:

So far only the secondary qualification - Media Education minor for pedagogical institutes is registered -, now we need to go further...

Faith Rogow:

Not exactly, but we seem to be heading in that direction. Librarians are now routinely referred to as library media specialists. And a few universities are beginning to offer media education minors or specialization in the context of other degrees (e.g., education or psychology).

Conclusion. The answers from different parts of the world show a multicolored picture of teacher training in media education. In some countries (Norway, New Zealand) the situation is better, in some - worse. With all the diversity, most of the academic training takes place in the departments of Communication (Journalism, Media Studies) while there are very few examples (in the so-called "information age"!) of an accredited qualification "media educator" in departments of education.

Question 7. What prospects are there for the development of media education/literacy in your country in the foreseeable future? What, in your opinion, are the essential first steps?

Frank Baker:

Teachers and parents must demand it; gatekeepers need to understand it; currently there is no major national commitment to media literacy education....

Cary Bazalgette:

See (2) above. I think the prospects now are very good. I believe that by 2008 we will have a large amount of media teaching going on in both formal and informal contexts; it will be more generally valued, and will be working to more explicit standards of achievement.

Elena Bondarenko:

Media education is rather a promising direction. However there are tendencies that lead to following conclusions: for the Russian mentality the media educational activity is often simply a part of the wisely organized process, but not a separate strand. This is the reason for recent comments: "Media education? I always did it, and didn't know the term for it!" Therefore those who advocate the organization of modern ME as an independent subject matter run risk of being in opposition to the real process. The sphere of a dialogue with mass media is naturally included into many aspects of organization of educational environment and learning activities. Hence, according to the viewpoint of the Laboratory of Media Education of the Institute of Means and Methods of Education of the Russian Academy of Education, the main way of modern ME is its integration into all existing forms of education, that of course does not exclude the necessity for special teacher training courses. However the priority should be granted to practical activity, while the study of the concepts of ME and its history may not be as useful for a media educator as the understanding of the essence of the process and ability to communicate effectively in a poly-cultural dialogue with mass media information and to help students do that too.

Richard Cornell:

The prospects are unlimited! Personally, we need to return America to its democratic roots, to enable all its citizens to share in the bounty that comes to us. We need to care for our sick, elderly, impoverished, and those lacking education. Once we have done this we might then perhaps turn our attention to the design of sound media educational experiences for the entire nation. This will take time but first we need to get our own house in order!

Harald Gapski:

Stressing the importance of media education and media critics with regard to new digital media. Concepts like informational self-determination, awareness of data protection and privacy seems to be under estimated and neglected. Localise and apply concepts of "digital literacy" (for example www.digeulit.ec). Link media education with the concept of life long learning. Define indicators for progress in media education on all levels (individual learning, organisational development, societal framing conditions). Monitor and evaluate the development of media education.

Valery Gura:

In the foreseeable future integrated ME will occupy a big share of time in the school curriculum. Media education will merge with computer applications. In

order to be prepared, one needs to develop the methodology and methods of this synthesis, to train media competent teachers and equip schools with necessary technology.

Nikolai Hilko:

The prospects are:

- national commitment to ME goals as developing culture and creativity;
- creation of the system of media aesthetical education;
- accreditation of the new qualification in universities, departments of education, cultural studies, drama, because there's need for specialists in informal media education (computer clubs, video studios, media centres, clubs).

Katia Hristova:

It is a difficult question. My country has a lot of problems to solve and every one of them seems more important than the problem of children's media literacy. I think that the first step is to teach the teachers and parents what media literacy is and why it is important for the children.

Jenny Johnson:

Great prospects for media education, major disciplines incorporate it in their programs.

Sergei Korkonosenko:

At first we need to support the pioneers of mass and professional media education, include activities in this direction into the national priorities. The new generation of free and critically thinking people, immune to mass communications' manipulation and computer addiction - this is what the state and society should hope for. Then - organizational and financial support of life-long learning.

Alexander Korochensky:

First we need to introduce the major "Media Education" in pedagogical institutes (or/and Humanities departments of universities) to provide training for pre-service teachers, and then introduce the sequence of ME courses in schools. Today school students only get a limited set of narrowly technical skills of computer and Internet applications at their computer science classes.

Susanne Krucsay:

The most important step is giving all teachers a basic idea of what media education is.

Robert Kubey:

We need better funding and especially support from public education governance and from education schools in higher education.

Geoff Lealand:

Good-to-excellent prospects. See above too.

Elena Murukina:

There are undoubtedly good prospects. But in my opinion in the foreseeable future ME will develop thanks to the efforts of enthusiasts. In our country this is a tried-and-true approach, an effective one.

Anastasia Novikova:

Embedment of media education in school electives and extra-curricula subjects, cross-curricular integration, introduction of the major qualification in education departments.

Konstantin Ognev:

To my mind VGIK needs to be reinforced as the nucleus of the fundamental cinematographic school, integration of VGIK experience into universities and institutes, training future specialists of media field, an elaborate plan of the program of multi-level media education, aimed at the understanding of the aesthetics of the screen art.

Zurab Oshxneli:

In Georgia, the necessity of founding media educational center and its development has increased. Georgian educational system is becoming European; it will unite with Bolivian and Copenhagen agreement. So if Europe wants the system of media education, it will be needed by all the countries which are going to have European education. First of all, we will need to collect information about European media education and their work, about their production, and about educational programs, which include educational television and their effectiveness.

Trygve Panhoff:

The first thing that should have been done is obligatory media education training for all teachers.

Faith Rogow:

Efficacy research (not media effects research) is a top priority. We need to start evaluating specific teaching strategies and set standards for most promising practices based on research, not just random claims of success. Driven by continually changing media technologies, the demand for media education will continue to grow.

Elena Yastrebtseva:

Modern school must become not only the school of knowledge for children, but also the school for creative work and research.

Conclusion. The answers to the last question illustrate a wide spectrum of opinions concerning the future of media education. Still they are in concert with the vision of good perspectives of the development of media education in the foreseeable future. I am of the same opinion. On a global scale media education in the XXI century speaks out stronger than before. The above forum that experts from different countries took part in outlined different perspectives on media education, its strengths and weaknesses, rewarding approaches and regrets of a current situation. Many countries still have to do a lot to challenge the general public attitude (or indifference) and to get the attention of education policy makers to include media education on the agenda of perpetual school reforms. One of the urgent priorities is teacher training that entails accreditation of the corresponding qualification in universities. But are we moving forward? Definitely.

Notes

1. Mediaobrazovaniye. In: *Rossiyskaya pedagogicheskaya encyclopedia. Vol.1. Moscow, 1993. p. 555.*
2. Fedorov, A. (2006). Media Education Must Become Part and Parcel of the Curriculum. Interview in *Thinking Classroom, 2006. Vol.7, Number 3, pp. 25-30.*

4. Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов *

* написано при поддержке гранта аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки Российской Федерации. Проект РНП.21.3.491 - «Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» (N 03.13.30). Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров.

В начале XXI века в ведущих странах мира заметно возрос интерес к медиаобразованию. «Российская педагогическая энциклопедия» определяет медиаобразование (англ. *media education* от лат. *media* - средства) как направление в педагогике, выступающее за изучение «закономерностей массовой коммуникации (пресса, 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» [1].

Однако развитие медиаобразования в мире происходит неравномерно и сталкивается с различного рода проблемами. В связи с этим мы обратились к ведущим российским и зарубежным медиапедагогам с просьбой ответить на специальную анкету с целью выяснения следующих вопросов:

1. Как Вы оцениваете нынешнее состояние развития медиаобразования в вашей стране? Каковы здесь достижения, неудачи, проблемы?
2. Можете ли вы отметить какие-либо тенденции, которые в вашей стране появились в медиаобразовании именно в XXI веке?
3. Может ли помочь развитию медиаобразования в вашей стране изучение зарубежного опыта? Если да, то опыта какого государства? И как конкретно он может помочь?
4. Может ли современная медиакритика стать союзником движения медиаобразования? Если да, то как именно?
5. Необходимо ли внедрять обязательное интегрированное или автономное медиаобразование в учебные планы обычных школ? Или можно ограничиться медиаобразовательными курсами по выбору учащихся?
6. Готовят ли в университетах вашей страны будущих медиапедагогов? Если нет, то почему?
7. Каковы перспективы развития медиаобразования в вашей стране в обозримом будущем? Что, по Вашему мнению, нужно сделать в первую очередь?

Мы благодарим всех российских и зарубежных экспертов в области медиаобразования/медиаграмотности, оперативно приславших свои ответы. В итоге на наши вопросы ответили 25 экспертов из 9 стран (отмечу при этом, эксперты сами выбирали, отвечать им на все семь вопросов, или только на самые важные для них):

Е.А.Бондаренко, кандидат педагогических наук, зав.лабораторией медиаобразования Российской Академии образования (<http://www.mediaeducation.ru>), член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России. Москва, Россия.

К.Бэзэлзет, магистр философии, консультант по образовательной политике Британского киноинститута (<http://www.bfi.org.uk>). Лондон, Великобритания.

Ф.Бэйкер, консультант по медиаобразованию и веб-мастер Media Literacy Clearinghouse (<http://medialit.med.sc.edu>). Колумбия, США.

Х.Гапски, руководитель проекта ЕСМС *European Centre for Media Competence* (<http://www.ecmc.de>), секретарь Европейской экспертной сети в области образования и технологии *EENet, European Experts' Network for Education and Technology* (<http://www.eenet.org>). Марл, Германия.

В.В.Гура, кандидат педагогических наук, профессор, зав.кафедрой Таганрогского государственного педагогического института (<http://www.tgpi.ru>), член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), член Association for Educational Communications and Technology (<http://www.aect.org>).

Дж.Джонсон, доктор наук, член Association for Educational Communications and Technology (<http://www.aect.org>). США.

Н.Ф.Хилько, кандидат педагогических наук, Сибирский филиал Российского института культурологии, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Омск, Россия.

К.Христова, доктор наук, Университет национальной и мировой экономики, София, Болгария.

Д.Клустер, профессор, доктор наук, зав.кафедрой английского языка в *Hope College*, один из ключевых авторов журнала *Thinking Classroom* (<http://www.rwct.net>). Мичиган, США.

В.Л.Колесниченко, Таганрогский радиотехнический институт, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Таганрог, Россия

С.Г.Корконосенко, доктор политических наук, профессор факультета, журналистики Санкт-Петербургского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Санкт-Петербург, Россия

Р.Корнелл, доктор наук, почетный профессор Университета Центральной Флориды, бывший президент *International Council for Educational Media (ICEM)*, (<http://www.icem-cime.org>), научный консультант; член Совета директоров Ассоциации Образовательных Коммуникаций и Технологий (<http://www.aect.org>). Орlando, США.

А.П.Короченский, доктор филологических наук, профессор, декан факультета журналистики Белгородского государственного университета (<http://www.bsu.edu.ru/Struktura/Fakultet/ZhurFak/>), член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Белгород, Россия.

С.Крюксэй, зав.отделом Министерства образования Австрии. Вена, Австрия.

Р.Кьюби, доктор наук, профессор *Rutgers University*, США.

Дж.Лилэнд, доктор наук, профессор кино/медиаобразования *University of Waikato*, Новая Зеландия.

Е.В.Мурюкина, кандидат педагогических наук, Таганрогский государственный педагогический институт, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>).

А.А.Новикова, кандидат педагогических наук, доцент Таганрогского института управления и экономики, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>).

К.К.Ознев, доктор искусствоведения, профессор, проректор ВГИКа по дополнительному профессиональному образованию. Москва, Россия.

З.Ошхели, директор Колледжа медиа, рекламы и телевизионных искусств. Тбилиси, Грузия.

Т.Панхофф, главный редактор медиапедагогического журнала *Tilt*, Осло, Норвегия.

С.Н.Пензин, кандидат искусствоведения, доцент Воронежского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Воронеж, Россия.

В.В.Прозоров, профессор, заслуженный деятель науки России, декан факультета филологии и журналистики Саратовского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Саратов, Россия.

Ф.Рогоу, доктор наук, основательница и президент *Alliance for a Media Literate America (AMLA)*, (<http://www.amlainfo.org>), США.

Е.Н.Ястребцева, кандидат педагогических наук, административный директор и научный руководитель программы *Intel "Обучение для будущего"* (<http://www.iteach.ru>), Москва, Россия.

Ответы экспертов на вопрос № 1: *Как Вы оцениваете нынешнее состояние развития медиаобразования в вашей стране? Каковы здесь достижения, неудачи, проблемы?*

Е.А.Бондаренко:

Нынешнее состояние медиаобразования в нашей стране можно коротко охарактеризовать: становление. Состояние медиаобразования – следствие общего состояния информационной среды. К настоящему времени сформированы новые информационные приоритеты, устойчивые информационные сообщества, можно выделить приоритетные области исследования – формы и виды медиаобразования, области формирования информационной культуры, ценности и мотивации в области медиакультуры.

За последние десять лет многое изменилось, и только сейчас процесс становится стабильным и в какой-то мере предсказуемым.

К.Бэзэлгэт:

Я буду говорить об Англии, а не обо всем Соединенном Королевстве - ситуация в Уэллсе, Шотландии и Северной Ирландии иная. В Англии (где 9 миллионов школьников) около 70 тысяч молодых людей изучают обязательный цикл предметов по медиаобразованию в возрасте 16 лет, и по медиа или кинообразованию в возрасте 18 лет. В государственном стандарте есть незначительные ссылки на медиаобразование для школьников 11-16 лет, интегрированное в предметы словесности и обществознания. «Национальный стандарт грамотности для детей от 3 до 14 лет» содержит рекомендации относительно кинофильмов и др. средства массовой коммуникации, и в этом контексте школы работают с медиа, правда, качество преподавания не всегда на высшем уровне. Главным препятствием в развитии медиаобразования является страх правительства, что если сделать его обязательным предметом для всех школьников, то со стороны правой прессы последуют обвинения в снижении образовательных стандартов. Поэтому проблематично найти финансирование для исследовательских проектов, организовать курсы для учителей, а для учителей - найти средства, чтобы оплатить курсы повышения квалификации.

Ф.Бэйкер:

Медиаобразование в США все еще носит фрагментарный характер: в каждом стандарте всех 50 штатов есть элементы медиаграмотности, но вопросы по медиа не входят в экзамены, поэтому учителя игнорируют их.

Х.Гански:

В контексте образования в целом медиаобразование обсуждается уже не первое десятилетие (конечно, размышления о роли медиа (письменная речь в противопоставлении устной) можно проследить и до античных философов). В последнее время, во второй половине прошлого века, произошел переход от «защитной» теории к теории «расширения возможностей». Создание и осмысление различных медиаформатов может воспитать медиаграмотных потребителей.

Все земли в Германии разработали концепции медиаобразования в школах: <http://www.bildungserver.de/zeigen.html?seite=2884>. За последние 10 лет в обсуждении медиа доминировала тема новых цифровых СМИ: компьютера и Интернета (ИКТ). Спрос на «медиакомпетенцию» ознаменовал широкое распространение ИКТ в обществе и в образовательном секторе ФРГ. Проблема в том, что с появлением новых медиа появляется и потребность в новом медиаобразовании. Нам нужен целостный подход, который учитывает то, что любой образовательный процесс всегда обращается к медиа, будь то книги, фильмы или компьютеры. И нам нужно связать медиаобразование с концепцией «непрерывного образования» и «организационного образования».

В.В.Гура:

Медиаобразование в нашей стране, по моему мнению, находится на подъеме. Целенаправленно работает Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России. Усилиями энтузиастов этого направления, в первую очередь, профессора А.В.Федорова, создан и действует журнал «Медиаобразование», открыта специализация «Медиаобразование» (03.13.30) в Таганрогском государственном педагогическом институте. Активно развивается это направление на Урале и Сибири. Однако ещё недостаточно осознана роль медиаобразования, как в своё время и компьютеризации, в развитии современного образования на государственном уровне. Проблемой в распространении медиаобразования является, на мой взгляд, неграмотность педагогов в этой области, неумение отличить использование технических средств в образовании от использования медиа для целей образования.

Дж.Джонсон:

Развитие медиаобразования в США сдерживают финансовые проблемы.

Н.Ф.Хилько:

Нынешнее состояние медиаобразования можно признать малоудовлетворительным, скорее удручающим. Основные проблемы здесь - непонимание некоторой частью молодежи и органов управления образованием, учеными его сути, которая касается важности в современных условиях устанавливать разумный баланс между производством и потреблением информации.

К.Христова:

Термин *медиаграмотность* все еще нераспространен в Болгарии. Лишь немногие исследователи используют его в своих публикациях. Медиаграмотность не включена в школьный учебный план, а также не признана важным механизмом в защите детей от вредного влияния телевидения. Согласно исследованию «Телевидение и дети 6-10 лет» (диссертация К.Христовой, 2006) в медиаграмотности болгарских детей обнаруживаются серьезные пробелы.

Д.Клустер:

По-моему, медиаобразование в США развито в высшей школе и в аспирантуре, а в начальной и средней школе оно не так распространено. Таким образом, небольшое количество специалистов обладает глубокими знаниями, но эти знания и критические навыки не разделяются широкой общественностью. Медиа, особенно телевидение, кино и музыка - очень влиятельны в американской культуре, но общий уровень медиаграмотности наших граждан не совсем соответствует уровню современных требований.

В.Л.Колесниченко:

Объективно характеризовать современное состояние медиаобразования в России сложно, тем не менее, в целом положение дел в российском медиаобразовании заслуживает положительной оценки. Среди несомненных достижений хотелось выделить следующие:

- активизация деятельности Ассоциации кинообразования и медиапедагогике в России (деятельность которой с 2000 года представлена на интернет-сайтах <http://edu.of.ru/mediaeducation>, <http://www.medialiteracy.boom.ru>, <http://www.mediaeducation.boom.ru>);
- получение медиаобразованием официального статуса вузовской дисциплины на уровне специализации (03.13.30) в педагогических вузах (с 2002 года);
- создание и регулярный выход нового педагогического журнала «медиаобразование» (с 2005 года);
- выход ряда монографий, учебных пособий, появление многочисленных научных публикаций, где всё чаще фигурируют понятия «медиаобразование» и «медиаграмотность»;
- поддержка движения медиаобразования в России (с 2004 года) Российским комитетом Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>) и Московским бюро ЮНЕСКО (<http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>).

Главной проблемой, на мой взгляд, является то, что общество (включая многие официальные образовательные структуры) не осознало насущную необходимость активного внедрения медиаобразования в масштабе всей страны.

С.Г.Корконосенко:

Если иметь в виду массовое медиаобразование, хотя бы на уровне медиаграмотности, то оно представлено, скорее всего, слабо координированными начинаниями энтузиастов. Примеров включения в школьную программу подобных курсов множество (поскольку страна огромная). Но о системе говорить не приходится. То же можно сказать о высшей школе. Наиболее типичны, как кажется, попытки создания начальных кружков или объединений «самодеятельных» журналистов. Современная компьютерная оснащённость учебных заведений позволяет выпускать школьную газету силами учащихся. Но те образцы, которые мне попадались, выглядят совершенно по-любительски. Благополучнее обстоят дела в Домах творчества юных, которые приглашают для руководства занятиями опытных журналистов, а еще лучше - университетских преподавателей журналистики. Так повелось в Петербурге. Здесь же в течение десятилетий действует факультет фотокорреспондентов под руководством прекрасного мастера пресс-фотографии П.Маркина. Пока что специалисты в области журналистики остаются главным «ресурсом» медиапреподавания, хотя эту практику не стоит считать собственно медиаобразованием в широком, просветительском смысле слова. К сожалению, среди преподавателей журналистики вузов России информация о медиаобразовании распространяется фрагментарно и спорадически, преобладающая их часть почти ничего не знает об этом явлении. Могут ответственно это заявлять на основании своих личных контактов с коллегами. Правда, изложение идей и основ медиаобразования и медиакритики неизменно вызывает повышенный интерес.

Р.Корнелл:

Александр Федоров в своем недавнем интервью для журнала *Thinking Classroom* ссылается на работу интернациональной группы медиапедагогов, разработавших определение медиаобразования для ЮНЕСКО (1), согласно которому медиаобразование:

- касается всех видов СМИ, включая печатное слово и графику, звук, статичное и движущееся изображение, передаваемое с помощью любой технологии;
- позволяет людям достичь понимания СМИ, используемых в обществе и то, как они действуют и получить навыки использования этих медиа для общения;
- помогает людям научиться: анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; идентифицировать источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные смыслы и контекст; интерпретировать основную идею и ценности, преподносимые СМИ; выбирать соответствующий вид медиа для сообщения собственных посланий или историй, рассчитанных на определенную аудиторию; получать или требовать доступ к медиа для восприятия и создания медиатекстов.

Мой ответ на вопрос №1 должен основываться на каком-то аспекте многословного определения ЮНЕСКО. Если ответить кратко, то все вышеперечисленные элементы считаются неотъемлемыми *некоторыми* педагогами на всех уровнях образования в США. Заметьте, что ключевое слово здесь «некоторыми».

Американцы ежедневно подвергаются (бомбардируются?) все возрастающему объему медиатекстов, из которых только небольшой процент которых направлен на образование. Относящиеся же к таковым все интенсивнее используют разнообразные стратегии, основанные на тщательном педагогическом планировании, чтобы максимизировать целенаправленность обучения. Однако действительность такова, что слишком мало американских педагогов знакомы с педагогическим проектированием и его ролью в создании целенаправленного учебного процесса.

Принципы педагогического проектирования, берущие свое начало от теории систем, скорее всего впервые были использованы инженерами, но вскоре привлекли внимание и преподавателей, ввиду того, что представляли собой как раз то, что требовалось для того, чтобы вывести педагогическое образование из области неопределенных установок в реальность конкретных результатов обучения, основанных на анализе, планировании, развитии, применении и оценке.

Было бы неверно утверждать, что преподаватели педагогических специальностей с энтузиазмом восприняли этот системный подход - педагоги сопротивлялись его внедрению. Однако ситуация меняется. Дело в том, что медиаобразование зависит от тщательного педагогического проектирования, если оно эффективно. Эта тщательность, обоснованность должна проходить красной нитью через все уровни процесса коммуникации и через все уровни вышеперечисленных пунктов, характеризующих результаты медиаобразования. Несмотря на то, что, на первый взгляд, педагогическое проектирование может показаться механическим и безличным, оно характеризуется как раз обратными качествами; хорошее педагогическое проектирование начинается с фокусирования на студентах, а не на учителе, и все, что происходит после, исходит от этой предпосылки.

Итак, если мы должны оценить настоящее состояние медиаобразования в США, то можно сказать, оно находится в процессе развития. Хорошая новость в практике медиаобразования то, что американцы сейчас очень критичны по отношению ко всему, что читают, слышат и смотрят. Такой критицизм распространяется и на неравноправие в общественном, военном и корпоративном секторе. Всеобщая зависимость от ежегодного обязательного тестирования по всем штатам, согласно законодательному акту «Не оставим ни одного ребенка» (NCLB, всегда с энтузиазмом поддерживаемым бюрократическим аппаратом правительства, и в то же самое время недостаточно финансируемым этими же чиновниками) парализовала учителей средних школ, заставив их «натаскивать» школьников для прохождения теста. Возникшая в результате критика инертности, жесткости учебных программ, насильно навязываемых школьникам посредством учителей для соответствия стандартам NCLB, осознается правительствам многих штатов. Это «движение сопротивления» способствовало диалогу в национальном масштабе о правомерности единого государственного тестирования и постепенно законодатели штатов и министерств образования принимают методы оценивания, которые, по крайней мере, на первый взгляд, более гуманны по отношению и к учителям, и к школьникам.

Упадок медиаобразования среди всего этого безумия по поводу национального тестирования выражается в том, что учитываются лишь немногие из неоспоримых принципов медиаобразования, и не потому, что учителя не хотят включать их в свои занятия, а потому, что «натаскивание» к тесту практически не оставляет времени ни на что, кроме чтения, математики и естественных наук. Живопись, музыка, общественные науки и медийный анализ подвешены на очень тонких нитях, которые все более истончаются. Масс-медиа превратились в медиа без масс, отражая то, что владельцы крупнейших медиахолдингов хотят видеть опубликованным, и, умалчивая новости, которые могут вызвать недовольство людей у власти.

Вместе с этими тенденциями существуют и исключения, не всегда среди крупных медийных агентств, но по большей части среди оппозиционных. Свобода прессы все еще существует, но такая свобода имеет тенденцию представлять медиаресурсы, одобренные экономической либо политической элитой. Все большему числу аналитиков становится очевидно, что Америка стремительно становится нацией, разделенной на богатых и на всех остальных.

А.П.Короченский:

На место разрозненности усилий медиапедагогов - энтузиастов пришло общероссийское движение приверженцев медиаобразования - как представителей педагогики, так и смежных областей - журналистики, социологии и пр. Этому немало поспособствовала деятельность Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России и лично её президента А.В.Федорова. Наблюдаемое сплочение педагогов и исследователей, постоянное обсуждение проблем медиаобразования на страницах одноименного журнала и на интернет-сайтах, подготовка всё большего количества исследовательских работ и проведение широких научных мероприятий по медиаобразовательной проблематике - все это помогло в большей консолидации теоретической базы медиаобразования. Это главные достижения последних лет.

На наш взгляд, неудачи, проблемы российского медиаобразования связаны, прежде всего, с тем, что до сих пор не начато систематическое повсеместное медиаобразование школьников в средних школах, нет педагогической специальности «медиаобразование» (хотя вузовская педагогическая специализация с 2002 года уже есть), которая необходима для подготовки учителей, способных осуществлять медиаобразование в школах. Мы слышим сегодня много разговоров об «информационном обществе», «медиаотизированном социуме» - но не видим адекватной реакции системы образования на потребности подготовки новых поколений граждан к активной жизни и деятельности в информационно насыщенном социуме - подготовки, осуществляемой главным образом через всеобщее медиаобразование, начинающееся с уровня средней школы.

С.Крюкэй:

Достижения: возрастающее осознание важности медиаобразования; большее количество курсов для преподавателей.

Проблемы, поражения: мировое признание «качества» в образовании, основанное исключительно на понятии оценки/аттестации, создает упрощенное понимание того, чем является/должно быть образование. Вот почему подходами, которые нельзя протестировать по всем аспектам, в школьном обучении пренебрегают.

Р.Кьюби:

Ситуация в медиаобразовании в США по сравнению с прошлыми годами улучшается.

Дж.Лилэнд:

В Новой Зеландии преподавание медиа в основном находится в добром здравии и в состоянии постоянного роста - на уровне средней и высшей школы. Медиаобразование получило официальное признание и поддержку в этом секторе, благодаря включению в Национальный Сертификат об Образовании (NCEA). NCEA является главной образовательной структурой страны, и в 2005 году около 10 тысяч школьников изучали медиа в рамках программы. Медиа также остаются одним из ведущих компонентов программы (визуальный язык) курса *Родной язык и литература*.

Главным достижением стало официальное признание, в соответствии с которым *Медиа* стали равноправным предметом наряду с *Историей* или *Английским языком*. Также произошел рост медиаобразования в вузах. Организация медиапедагогов (Национальная ассоциация медиапедагогов) продолжает играть главную роль в содействии распространению, созданию учебных пособий и прямом участии в оценивании и мониторинге предмета *Медиа*.

Некоторые проблемы остаются - и универсальные, и специфичные для Новой Зеландии. Педагогические вузы продолжают игнорировать медиаобразование (несмотря на его присутствие в программе), но выпускники курсов повышения квалификации начинают оказывать воздействие на процесс. Проблемой является и свободный доступ к современным ресурсам, но ситуация улучшается благодаря контактам

педагогов, мастер-классам и конференциям, проводимым два раза в год Ассоциацией медиапедагогов, поддержке Министерства образования Новой Зеландии (например, в разработке веб-ресурсов).

Нужно развивать более тесное сотрудничество между преподаванием медиа в средней школе и в дополнительном образовании (чему, собственно, и посвящен мой текущий проект). Продолжаются дебаты по поводу национальных стандартов. В настоящее время предмет *Медиа* разрабатывается согласно «временным» стандартам.

Е.В.Мурюкина:

Современное состояние медиаобразования в России оцениваю как стабильное. Среди достижений можно отметить продолжение деятельности медиапедагогических центров – в рамках вузов, научно-исследовательских лабораторий (Белгород, Воронеж, Екатеринбург, Иркутск, Курган, Москва, Омск, Пермь, Петербург, Самара, Таганрог, Тамбов, Тверь, Тольятти, Томск, Челябинск и др.).

А.А.Новикова:

Думается, что медиаобразование в России получило достаточно широкое распространение, причем в последнее время благодаря не только усилиям отдельных энтузиастов медиаобразовательного движения, но и благодаря поддержке программы ЮНЕСКО «Информация для всех», грантов Российского гуманитарного научного фонда», Программы Президента РФ «Поддержка ведущих научных школ России», научно-исследовательских Программ Министерства образования и науки «Университеты России», «Развитие научного потенциала высшей школы» и др. Однако нужно отметить, что до сих пор для коллег из смежных научных дисциплин остается дискуссионным определение ключевого конструкта медиапедагогического дискурса - медиаграмотности.

К.К.Огнев:

Прежде чем приступить к ответам на вопросы, хочу отметить, что не считаю себя вправе давать общие оценки состояния медиаобразования в стране, буду говорить только о тех конкретных проблемах, которые с точки зрения моего педагогического и административного опыта представляются принципиально важными. Данная локальная в определенной степени установка, думаю, позволит заострить и некоторые общие проблемы коллег по Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России.

Вгиковская школа кинематографического образования в очередной раз переживает крайне сложный период. История первого в мире киноинститута, начиная с периода его становления, знает немало примеров, когда некие «доброжелатели» говорили о кризисе вгиковской школы и необходимости ее коренной перестройки. По счастью, каждый раз, когда шли подобные кампании (начиная с 20-х годов прошлого столетия и заканчивая некоторыми современными публикациями в печати), государственная политика опиралась на взвешенные решения, способствовала сохранению и развитию вгиковской школы, традиции которой стали фундаментом мирового кинематографического образования.

Сегодня, к сожалению, кризис переживают все основные составляющие полноценного образовательного процесса.

Во-первых, начиная с 90-х годов – в связи с крайне низким уровнем заработной платы, – практически прекратилось обновление профессорско-преподавательского состава. Нарушилась преемственность поколений. Старшее поколение уходит. Среднее, к сожалению, не молодеет. А представители молодого поколения (многие из которых уже «перевалили» за 40-летний рубеж) не видят перспектив своей профессиональной деятельности, поэтому педагогика становится для них вторичным составляющим при формировании семейного бюджета. И, в конечном счете, они все чаще уходят из педагогики в другие сферы деятельности.

Во-вторых, за последнее десятилетие произошел «обвал» общего образовательного уровня в стране. Абитуриент XXI века не знает, что такое энциклопедический словарь, разучился пользоваться первоисточниками. Я – не противник новых технологий, но когда они из современного инструментария превращаются в фундамент формирования человека, прекращается и процесс развития Человечества. Значительная часть молодежи, стремящейся получить кинематографическое образование, не умеет мыслить, полагает, что ремесленные навыки и есть основа основ кинематографической профессии.

И, наконец, в-третьих, несоизмеримо увеличился разрыв между современным кино-, теле-, видеопроизводством и технологической базой Учебной киностудии ВГИКа. Если ее состояние, например, 80-х годов, несмотря на заметный разрыв, все же позволяло вчерашним студентам уверенно чувствовать себя на производстве, то уже сегодня, спустя каких-то 20 лет, выпускник ВГИКа, как правило, «с нуля» осваивает техническую базу той производящей структуры, где он оказался.

Правда, наметился и обратный процесс, когда производящие структуры все чаще направляют во ВГИК своих сотрудников, которым как раз не хватает базового гуманитарного образования. Здесь также все не так просто, так как интересы производства не позволяют студии лишиться сотрудника на длительный срок, а ВГИК, в свою очередь, не может взять на себя ответственность за качество образовательных программ, если они неразумны по срокам.

Отсюда, с одной стороны, несправедливая критика ВГИКа в нежелании учитывать интересы производства, а с другой – появление многочисленных образовательных структур, ссылающихся на использование педагогического потенциала и учебных программ ВГИКа, а на самом деле поставивших выдачу документов об образовании, подчас нелегитимных, «на поток». Не случайно, эти структуры как появляются, так и исчезают, ибо в большинстве своем они построены по принципу финансовых пирамид, где реальным знаниям нет и не может быть места.

3. Ошхнели:

В Грузии практически нет литературы по медиаобразованию. В нашей стране нет ни достижений, ни проблем в этой области ввиду отсутствия понятия как такового. Грузинский офис «Интерньюс» перевел и опубликовал некоторые книги и брошюры за последние 6 лет, но это ничто по сравнению с объемом научной литературы в данной области в других странах. Колледж медиа, рекламы и телевидения закупает медиаобразовательную литературу в Москве с помощью частных лиц, хотя на протяжении последних 15 лет все меньше и меньше людей в Грузии говорят на русском языке. С английским

языком ситуация противоположная - 99% молодежи знает английский, а учителя - нет.

Т.Панхофф:

В Норвегии медиаобразование находится на довольно хорошем уровне. Наилучшие результаты - в средней школе и университетах. Предметы *Медиаобразование* и *Медиа/коммуникация* существуют в нескольких гимназиях, последний предмет носит более практический характер, где школьники в основном занимаются производством медиатекстов. Это одни из наиболее популярных предметов в Норвегии. Основной недостаток в том, что медиаобразование, которое тематически является обязательным во многих предметах вплоть до младших классов, все еще не является обязательным для студентов педагогических вузов. В некоторых школах также ощущается нехватка необходимого оборудования.

С.Н.Пензин:

Главное событие последних лет – выход журнала «Медиаобразование», учредителями которого стали Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», Московское бюро ЮНЕСКО и Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России. Данное издание уже начало выполнять основную функцию: служить объединению отдельных энтузиастов медиапедагогики в различных регионах России. Но, к сожалению, мы все по-прежнему предоставлены самим себе, и каждый из нас трудится в меру своих сил и возможностей. Все вертикальные связи рухнули. Государственные учреждения интереса к нам не проявляют, равно как и общественные (в том числе Союз кинематографистов РФ, ранее оказывавший существенную помощь).

В сложившихся обстоятельствах закономерными стали горизонтальные связи, то есть контакты непосредственно между городами, учебными заведениями и коллегами. В качестве примера сошлюсь на союз двух университетов – Тверского и Воронежского, результатом которого стал выпуск работ, обобщающих опыт тверских и воронежских медиапедагогов: статей, учебного пособия «Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью» (Тверь, 2005. 188 с.). Данное учебное пособие уникально, ибо в сжатой форме дает педагогам и родителям представление о специфике киноискусства, об основах методики использования кино в процессе воспитания. Но тираж крохотный – 100 экз., для громадной России, ее школ и вузов пособие практически остается недоступным. Журналы (в том числе и «Медиаобразование») откликнулись на пособие восторженными рецензиями, но не нашлось государственной и общественной организации, которая поддержала бы авторов и выпустила бы их работу в достаточном количестве экземпляров. Этот пример служит доказательством, что медиаобразование в нашей стране все еще находится в начальной стадии развития; государственная система медиаобразования так и не создана.

В.В.Прозоров:

Мы все ещё находимся на начальной стадии развития медиаобразования, хотя энтузиастами этого дела (в нашей стране первыми

среди них убежденно назову А.В.Федорова и его учеников и последователей) очень много полезного уже осуществлено. Честь им и хвала!

Ф.Рогоу:

Медиаобразование в США находится в стадии раннего детства и роста. AMLA (Ассоциация Медиаграмотности Америки, <http://www.AMLAinfo.org>) - первой национальной организации медиапедагогов в стране - всего лишь пять лет. Наше развитие все еще замедляют дебаты между теми, кто видит главную цель медиаобразования в изучении воздействия СМИ на человека, рассматривая медиа как противника, и между теми, кто рассматривает медиаобразование частью грамотности человека, фокусируя внимание на обучении умениям критического мышления и развитии качественных педагогических стратегий. Наше развитие замедляется отсутствием значительного финансирования и неспособностью договориться о единстве терминологии (поэтому медиапедагоги остаются разрозненными, называя свой подход информационной грамотностью, технологической грамотностью, критической грамотностью, медиаграмотностью, изучением медиа или медиаобразованием).

Несмотря на трудности, возник бум проектов молодежной медиапродукции, который включает изучение медиа. Кажется, что преобладает мнение о том, что медиаобразование должно быть интегрировано в существующие дисциплины, а не стать дополнительным предметом (например, см. Project Look Sharp at Ithaca College, www.ithaca.edu/looksharp). Нам также удалось расширить круг лидеров медиаобразования в стране. Десять лет назад эту группу составляли, возможно, не более 20 человек. Сегодня только в Ассоциации Медиаграмотности в пять раз больше людей, которые выполняют руководящие роли.

Е.Н.Ястребцева:

Достижения есть, конечно, об этом много пишут. Среди проблем: в российском медиаобразовании, имеющем отношение к школе, наблюдается превалирующий приоритет непродуктивной деятельности учащихся. Плюс практическое отсутствие системных проектов (программ) и исследований (в том числе, психологических), связанных с развитием методов и форм работы с детьми по развитию самостоятельности мышления и «защитой» их от массовой негативной информации.

Выводы. В процессе анализа ответов экспертов на первый вопрос обнаружилось, что ведущие российские медиапедагоги по-разному оценивают состояние медиаобразования в России начала XXI века. Одни из них настроены весьма оптимистично (В.В.Гура, В.Л.Колесниченко, А.П.Короченский, А.А.Новикова, В.В.Прозоров), приводя конкретные факты и тенденции, отмечают ситуацию подъема движения. Другие (С.Н.Пензин, Н.Ф.Хилько) в большей мере сетуют на отсутствие ощутимой поддержки со стороны государства. Третьи (Е.А.Бондаренко, Е.В.Мурюкина) концентрируют внимание на стабильности медиаобразовательного процесса («за последние десять лет многое изменилось, и только сейчас процесс становится стабильным и в какой-то мере предсказуемым»). Два эксперта сконцентрировались на ситуации в медиаобразовании на материале

прессы (С.Г.Корконосенко) и кинематографа (К.К.Огнев). При этом К.К.Огнев подробно охарактеризовал проблемы профессионального кинообразования во ВГИКе...

Российские эксперты в значительной степени солидарны в том, что движение медиаобразования сталкивается со значительными трудностями (нет ощутимой государственной поддержки, общество (включая многих педагогов) в целом еще далеко от понимания целей и задач медиаобразования, интегрированное и факультативное медиаобразование в школах все еще результат инициативы отдельных энтузиастов, а учителя часто понимают медиаобразование как простое использование аудиовизуальных технических средств на уроках, игнорируя как творческие задания, направленные на развитие критического мышления по отношению к медиатекстам, так и создание учащимися медийных продуктов.

Зарубежные эксперты, отмечая определенные успехи медиаобразования в своих странах (в Англии - Cary Bazalgette (К.Бэзэлгэт), в Германии - Х.Гапски (Harald Gapski), С.Крюксэй (Susanne Krucsay) – в Австрии, Р.Кьюби (Robert Kubey) – в США, Т.Панхофф (Trygve Panhoff) – в Норвегии и особенно – Дж.Лилэнд (Geoff Lealand) в Новой Зеландии), выделяют проблемы, похожие на российские: отсутствие целенаправленной подготовки медиакомпетентных педагогов (справедливости ради отмечу, что в экспертном опросе не принимали участия медиапедагоги из Канады, Австралии и Венгрии, где медиаобразование – обязательный компонент обучения школьников с 1-го по 12-й класс), недостаток финансирования и т.п. Два зарубежных эксперта – из Болгарии и Грузии – с горечью отметили, что медиаобразование в их странах практически совсем неразвито...

Ответы экспертов на вопрос № 2: *Можете ли вы отметить какие-либо тенденции, которые в вашей стране появились в медиаобразовании именно в XXI веке?*

Е.А.Бондаренко:

Для XXI века характерно появление новых форм диалога со СМИ – с повышением степени интерактивности. В частности, развивается сетевая журналистика. Наступил новый этап в развитии медиакритики. Дифференциация образовательных учреждений приводит к новому уровню формирования медиакомплекса, где сталкиваются проблемы не только развития учащихся на материале медиа, но и новые подходы к созданию образовательной среды.

К.Бэзэлгэт:

Возрастает число медиаобразовательных программ для детей в возрасте 3-14 лет, основанных, прежде всего на кино и телевидении, по учебным пособиям Британского киноинститута. Также существуют планы разработать более свободные учебные программы, которые бы позволили школам разработать и внедрить собственные обучающие стратегии, что должно способствовать усилению медиаобразовательного компонента.

Закон о СМИ 2003 года установил новый регулятивный орган для контроля над медийными индустриями и обязал его способствовать развитию медиаобразования. С одной стороны, это хорошо, но с другой – представляет собой проблему, так как распространяет очень упрощенное

понятие о медиаобразовании - как протекционистский подход, либо занимающийся исключительно современными технологиями и ноу-хау.

Начиная с 2008 года планируется утвердить новый диплом для сдачи (*Творчество и Масс-медиа*) на выбор школьникам в возрасте 14-19 лет. Это повлечет за собой широкое изучение медийных форм на трех этапах среднего образования, с усиленным практическим/творческим компонентом. Такое нововведение имеет большой потенциал, хотя существует опасность, что его статус будет ниже, чем диплом по другой дисциплине.

Ф.Бэйкер:

Хорошей новостью является то, что элементы медиаобразования включены в американские образовательные стандарты. Проводятся несколько региональных конференций и других мероприятий, нацеленных на восполнение пробелов в подготовке учителей и учебных материалов. Медиаобразование включено в содержание некоторых государственных учебников, но все еще не распространено повсеместно.

Х.Гапски:

Медиаобразование признает и подчеркивает важную роль организации процесса обучения. Использование медиа подразумевает изменение процессов обучения и коммуникации. Введение новых медиа в социальную систему подразумевает организационное развитие. Медиаобразование в XXI веке тесно связано с цифровой грамотностью.

В.В.Гура:

Основной тенденцией в медиаобразовании XXI века в нашей стране, как мне кажется, является интенсивное освоение опыта стран с развитым медиаобразованием таких как Канада, Австралия, Англия и другие.

Дж.Джонсон:

Наиболее явная тенденция - активизация внедрения медиаобразования.

Н.Ф.Хилько:

К современным тенденциям в медиаобразовании XXI века относятся следующие:

- стремление к повышению статуса медиаобразования в России в целом;
- потребность в постоянном обновлении подходов к медиаобразовательной деятельности;
- расширение базы медиаобеспечения и возникновения необходимости упорядочивания этой деятельности.

К.Христова:

В начале нового века болгарское общество только начинает использовать термин *медиаграмотность*.

В.Л.Колесниченко:

Среди основных тенденций следует отметить:

- активное участие деятелей российского медиаобразования в различных международных конференциях по данному направлению;
- создание интернет-сайтов по медиаобразованию (с 2000 г.);
- официальная регистрация Министерством образования и науки РФ новой вузовской педагогической специализации «Медиаобразование» (с 2002 г.);

-выпуск первого российского журнала истории, теории и практики медиапедагогике с символическим названием «Медиаобразование» (с 2005 г.);

-увеличение защит диссертационных исследований, посвящённых различным направлениям медиаобразования.

С.Г.Корконосенко:

Лучшее, с точки зрения настойчивости и профессионализма, делается Ассоциацией кинообразования и медиапедагогике России, в том числе издание журнала «Медиаобразование». Рано говорить о тенденциях, но факты обращения к этой тематике в научной литературе и научно-методических дискуссиях встречаются все чаще.

Р.Корнелл:

Кроме умножающейся критики СМИ, появление программного обеспечения для общения радикально меняет коммуникационное поле Америки. Блоги, вики, ай-поды, ай-си-кью и вездесущие сотовые телефоны используются людьми всех возрастов, полов и социально-экономических уровней. Телефонная связь постепенно сменяется на феномен телефонных разговоров через компьютер, часто за небольшую плату или вообще бесплатно для пользователя, а конгломераты коммуникационных компаний, таких как AT&T, Verison, Bell South и др. заявляют о своих потерях в сфере того, что раньше являлось коммуникационной монополией.

Пользователи персональных компьютеров регулярно общаются с семьей, друзьями и коллегами по всему миру с помощью специальных программ, к которым можно добавить также и видеofункцию, позволяющую не платить ничего, кроме абонентской платы за интернет-соединение.

Все больше и больше семей выбирают высокоскоростной доступ к Интернет. Количество семей, где есть, по крайней мере, один компьютер, увеличивается. Из-за роста цен на бензин все больше американцев предпочитают экономичный способ проведения свободного времени, распределения бюджета и дорожных расходов; поэтому многие остаются дома, учитывая, что рабочая неделя многих американцев часто превосходит 50-60 часов.

А.П.Короченский:

Именно в новом веке медиаобразование принимает в нашей стране масштабы общественного и научно-профессионального *движения*. Это главная тенденция.

С.Крюксэй:

Новые технологии меняют традиционную концепцию мира, их потенциал оценивается либо эфемеристически - некритично, либо огульно-обвинительно. Более дифференцированного отношения к медиакритике пока не получается.

Дж.Лилэнд:

Отмечу официальное признание медиаобразования в Новой Зеландии: появление новых педагогов-энтузиастов медиаобразования; растущий интерес школьников и студентов к курсам о медиа; важная роль организации

NAME в продвижении медиаграмотности; появление новых форм медиа (например, мобильные технологии), и необходимость медиаобразования учителей.

А.А.Новикова:

Что касается России, то с некоторым запозданием наблюдается тенденция, характерная, к примеру, для Великобритании, Канады, США и Германии середины-конца 90-х годов, а именно, смещение акцента на компьютерную грамотность и медиаобразование на материале Интернет.

К.К.Огнев:

Главная тенденция – это модификация базовых образовательных программ, связанная с ускорением научно-технического прогресса и появлением новых экранных технологий. Так, например, на факультете дополнительного профессионального образования ВГИКа вот уже несколько лет идет подготовка режиссеров по монтажу в рамках совместного договора с AVID. Наряду с режиссерским и художественным факультетом во ВГИКе появился факультет мультимедиа, был реорганизован экономический факультет, в рамках которого началась подготовка продюсеров. Кстати, именно благодаря усилиям ВГИКа, а не производителям или сотрудникам Федерального агентства по культуре и кинематографии, эта профессия обрела в нашей стране официальный статус. Известно, что совместить требования государственного образовательного стандарта с требованиями производства, основанного на новых технологиях, не всегда просто. Иногда этот процесс растягивается на годы, поэтому о других проектах ВГИКа пока говорить не хотелось бы.

З.Ошхнели:

Центр медиаобразования Министерства образования и науки Грузии был создан по модели Израильского медиаобразовательного центра, но сейчас, согласно приказу Минобразования Грузии он упразднен и переименован в Колледж Медиа, Рекламы и Телевидения. Конечно, колледж не располагает ни финансовыми, ни техническими, ни интеллектуальными ресурсами для производства собственных образовательных видеопродуктов. Но сейчас ситуация еще более усугубилась. В стране существует только один телевизионный канал, который выполняет образовательную функцию - общественное телевидение.

Т.Панхофф:

Конвергенция привела к более широкому применению компьютеров и мультимедийных программ. Оборудование дешевеет, можно использовать даже сотовые телефоны. В норвежских школах и внешкольных учреждениях цифровое оборудование становится доступным.

С.Н.Пензин:

О тенденциях медиаобразования мне легче говорить на примере Воронежского региона. В XXI веке стало очевидно, что особенность кинообразования, которое является важнейшей составной частью медиаобразования, обусловлена двойственной природой кинематографа, относящегося с одной стороны к средствам массовой коммуникации, а с

другой – к искусству. Это понимание воронежские педагоги, занимающиеся кинообразованием, стараются донести до учащихся. Главная тенденция в российском кинообразовании XXI века – введение обязательным медиаобразовательных учебных курсов в некоторых государственных учебных заведениях. Так, в Воронежской государственной академии искусств на театральном факультете в 2004-2006 годах читался курс «История кино» (2 семестра). В Воронежском государственном университете на отделении культурологии факультета психологии и философии пятый год читается обязательный курс «Кино и современность», а на отделении искусств филологического факультета введен обязательный курс «История зрелищных искусств: театр и кино».

В.В.Прозоров:

Чрезвычайно важная и частично реализованная инициатива - подготовка учителей средней школы - педагогов в сфере медиаобразования. Хотя общественное мнение еще не разбужено до такой степени, чтобы настаивать на реальном и широком введении специальных медиаобразовательных курсов в школьные программы.

Е.Н.Ястребцева,

Принятие образовательной общественностью и популяризация самого термина «медиаобразование».

Выводы. В ответе на вопрос № 2 российские эксперты среди новых тенденций, присущих медиаобразованию в России, отметили не только создание интернет-сайтов по медиаобразованию, открытие новой вузовской педагогической специализации «Медиаобразование» и выход первого российского журнала «Медиаобразование», но и интенсивное освоение зарубежного опыта, популяризацию самого термина «медиаобразование» в различных слоях социума и т.д. Наиболее оптимистичен в этом плане А.П.Короченский, убежденный, что именно в XXI веке «медиаобразование принимает в нашей стране масштабы общественного и научно-профессионального *движения*».

Зарубежные эксперты большее внимание обращают на активизацию внедрения медиаобразования в учебный процесс (К.Бэзэлгэт, Дж.Лилэнд), на активное использование медиапедагогами цифровых медиа (Х.Гапски, Р.Корнелл, С.Крюксэй, Дж.Лилэнд, Т.Панхофф).

Ответы экспертов на вопрос № 3: Может ли помочь развитию медиаобразования в вашей стране изучение зарубежного опыта? Если да, то опыта какой страны? И как конкретно он может помочь?

Е.А.Бондаренко:

Медиаобразование изначально существовало как открытая информационная сфера. Поэтому ценным и полезным будет любой зарубежный опыт. Так, теория и практика организации и работы молодежного телевизионного канала в Бангладеш вполне применима к ситуации, которая складывается в ряде провинциальных городов России. Проблемы учебного телевидения ВВС – те же, что и у изготовителей учебной кино/телепродукции на современном этапе. У кино/теле/видеотворчества – также новый этап развития, новая техника диктует новые формы

практического кинообразования и медиажурналистики. Поэтому без обмена опытом медиаобразование просто не может – и не должно! - существовать.

К.Бэзэлгэт:

Было бы полезно обратиться к опыту любой другой страны, в которой были приняты значительные решения в образовательной политике по включению медиаобразования в общенациональные учебные программы и финансовой поддержке. Также интересно узнать о конкретных структурах или процессах, которые послужили основой для поддержки медиаобразования на государственном уровне, и об исследованиях результатов медиаобразовательных занятий.

Ф.Бэйкер:

Я считаю некоторые материалы, разработанные в Канаде, Великобритании и Австралии, - прекрасные примеры, особенно учебные программы и система государственной поддержки медиаобразования.

Х.Гански:

Это зависит от формата медиа. Нельзя напрямую заимствовать успешные образовательные практики из одной страны в другую из-за различий в системах образования и культурных контекстах. Но существуют примеры (кинообразование во Франции или педагогические ИКТ), локализованные в различных странах.

В.В.Гура:

Безусловно изучение зарубежного опыта полезно, однако вряд ли можно заимствовать какую либо модель медиаобразования в полной мере, мы имеем свою историю кинообразования, журналистики, которые отражают российскую ментальность, в частности, опираются на отечественные художественные образы. Я думаю, что нам нужно глубже осваивать идеи отечественных мыслителей близких к медиаобразованию, таких как М.Бахтин, В.Библер, Ю.Лотман и другие.

Дж.Джонсон:

Да, может быть полезен медиаобразовательный опыт всех развитых стран мира.

Н.Ф.Хилько:

Да. Безусловно. В особенности, опыт Британского киноинститута, деятельность центра медиаграмотности в США, опыт профессора А.Г.Мартина (Испания) и др. Эта помощь могла бы выразиться в организации стажировок, краткосрочных курсов, совместных медиапроектов, фестивалей.

К.Христова:

Я думаю, что британская программа *Media Smart* может быть успешна применена в Болгарских условиях.

Д.Клустер:

Я думаю, что мы ВСЕГДА может извлечь ценные уроки из опыта и подходов других стран и других культур. Я бы обратил внимание на Европу, Японию и Корею и на такие крупные латиноамериканские страны как Аргентина и Бразилия.

В. Колесниченко:

Несомненно, изучение передового зарубежного опыта будет способствовать дальнейшему процессу развития медиаобразования в России. Так, например, знакомство с перспективными направлениями и эффективными методиками стран-лидеров в медиаобразовании может быть востребовано российскими медиапедагогами. Несомненно, для успешного переноса зарубежного опыта в российскую педагогику следует учитывать региональные и национальные особенности. Полагаю, что заслуживает внимания рассмотрение опыта канадского медиаобразования. Известно, что Канада является признанным лидером в этой области. Медиаобразование получило официальный статус и медиакультура изучается с 1 по 12 класс во всех провинциях страны. На современном этапе в каждой канадской провинции функционирует своя ассоциация деятелей медиаобразования. Канадские медиапедагоги эффективно осуществляют процесс медиаобразования при помощи системы Интернет и медиаобразовательных передач по ТВ. Особый интерес вызывает уникальный телеканал *СНУМ Television*, повышающий уровень медиаграмотности детской и подростковой аудитории. Значительных успехов добились канадские коллеги в работе по повышению уровня интернет-грамотности среди школьников. Широкий спектр разнообразных методов, приёмов и практических разработок канадских медиапедагогов может быть востребован в российском медиаобразовании.

С.Г. Корконосенко:

На подобные вопросы всегда следует отвечать только утвердительно. Нет такого зарубежного опыта, который не заслуживал бы внимательного изучения и, возможно, применения. Правда, препятствием может стать слабая материально-техническая оснащённость российских школ. Нам, в массовом порядке, трудно переносить на свою почву опыт тотальной компьютеризации сферы образования и просвещения, имеющийся, например, в странах Скандинавии. Но мы можем вернуться к забытым традициям и методикам массовой работы редакций СМИ, особенно местных, которые всегда служили центрами медиапросвещения, хотя само это понятие еще не было изобретено.

Р. Корнелл:

Определенно, да! Печальный факт в том, что если спросить американца о равных возможностях доступа к медиа или темах, таких, как попытки ЮНЕСКО обеспечить «Информацию для всех», я подозреваю, что 90% населения просто не отреагируют. Америка становится островным государством, несмотря на то, что ее военные силы добиваются до многих уголков мира.

Недавние горячие споры, вспыхнувшие по поводу того, что делать с 12 миллионами нелегальных иммигрантов, поляризовали нацию на тех, кто поддерживает идею депортации и на тех, кто выступает за амнистию и принятие этих людей в «лоно» нации. С приближением выборов риторика становится все более резкой, и американская биполярная политическая

машина печет как блины (извергает?) бесчисленные видео, печатные, аудио снаряды информации о том, как хорош этот кандидат по сравнению с тем, насколько плох его соперник. Естественно, времена становятся медийно насыщенными (обедненными?), когда столбик политического термометра идет вверх. По крайней мере, когда мы видим политиков, дерущихся в своих законодательных палатах в других странах, мы понимаем суть происходящего, хотя и окрашенную гневом. Может быть, нам нужна политическая честность такого рода, чтобы вернуться в колею!

Норвегия в особенности имеет любопытную систему доступа к СМИ в школах, которую можно попробовать взять за образец во многих странах мира. Некоторые университеты в Тайване используют сотовые телефоны как органичный элемент процесса обучения. Украина и Россия ищут пути сотрудничества, направленного на объединение педагогики и технологических умений. Австралийские схемы дистанционного обучения соединяют отдаленные районы и крупные города. Все эти попытки плюс бесчисленное множество других могут стать примерами для подражания или, по крайней мере, изучения для американских педагогов.

А.П.Короченский:

Критическое изучение зарубежного опыта полезно, так как позволяет избежать тупиковых направлений медиаобразовательной теории и практической деятельности, изучить передовые наработки. Но внедрение такого опыта должно производиться вдумчиво, с учетом различий между условиями России и зарубежных стран. Не стал бы выделять особо опыт какой-либо конкретной страны, но особо интересны зарубежные наработки, готовящие медийную аудиторию к общению с рыночно ориентированными массмедиа, со всеми свойственной им спецификой.

С.Крюкэйт:

Чужой опыт всегда полезен, я - за то, чтобы выбирать те элементы медиаобразования в разных странах, которые кажутся наиболее приемлемыми.

Р.Кьюби:

Да, зарубежный опыт может помочь. Мои визиты в Англию, Шотландию, Канаду и Израиль многому меня научили.

Дж.Лилэнд:

Сначала Великобритания, Австралия и Канада (особенно, провинция Онтарио) служили вдохновением и примером. В последние годы, более уверенные сдвиги были достигнуты разработкой локальных (Новая Зеландия) моделей преподавания/оценки, и ресурсов. Я считаю, что медиаобразование в Новой Зеландии сейчас может послужить моделью для других стран!

Е.В.Мурюкина:

Изучение любого опыта, в том числе зарубежного, всегда важно и необходимо. Мы, например, включаем в медиаобразовательный процесс опыт медиапедагогов Великобритании (изучение шести ключевых понятий медиаобразования). Но, наш взгляд, нам необходимо изучать и внедрять

отечественный опыт, так как он отвечает особенностям российского менталитета.

А.А.Новикова:

Безусловно, изучение зарубежного опыта важно в любой области науки. Медиаобразование в Австралии, Великобритании, Канаде интегрировано в обязательную школьную программу, поэтому опыт медиапедагогов этих стран чрезвычайно полезен для изучения.

К.К.Огнев:

Первые две трети XX века мировое медиаобразование ориентировалось на нашу страну и, прежде всего, опиралось на традиции вгиковской школы. Где-то с середины 60-х годов, с развитием телевидения, видеоиндустрии, экранных технологий и мировой компьютерной сети, изменились приоритеты в сфере экранной культуры и, как следствие этого, медиаобразования. Учитывая заметный разрыв материально-технического оснащения образовательного процесса между странами с мощной кинематографической традицией (и даже с теми, которые никогда не занимали заметного места на карте киномира) и Россией, конечно же, опыт зарубежных стран нуждается в изучении и использовании. Правда, в одном вгиковская традиция по-прежнему остается непоколебимой и, на мой взгляд, единственно качественной, так как здесь теория неразрывно связана с практикой: по-прежнему с первых учебных дней наши студенты ориентированы на законы производства. Это имеет особое значение сегодня, когда экранные технологии проникают в сферу быта, когда ремесленный навык преобладает над профессионализмом, а искусство подменяется его суррогатом.

З.Ошхнели:

Зарубежный опыт может оказать позитивное воздействие на новое правительство нашей страны. Но, к сожалению, российский опыт рискует оказаться неприемлемым в связи с нынешними российско-грузинскими политическими отношениями. Конечно, мы можем заимствовать опыт из небольших, но развитых стран (например, Израиль, Дания, Швеция), или любой другой страны, где развито медиаобразование.

Т.Панхофф:

В Норвегии некоторые исследования в области медиа были вдохновлены английским опытом, например, трудами Дэвида Бэкингема. Так как исследования остаются на уровне университетов, они редко напрямую используются в школах, однако заинтересованные учителя могут почерпнуть идеи из опыта других стран. Часто это происходит на личностном уровне (участие в международных конференциях, и т.п.).

С.Н.Пензин:

Той части медиаобразования, которое связано с кинообразованием, зарубежный опыт ничего не прибавит по простой причине, что российских кинопедагогов фильм интересует в первую очередь как произведение искусства, способное облагородить жизнь на планете. На Западе убеждены, что нельзя воспитаннику навязывать никакие вкусы, в том числе и хорошие.

С теми западными медиапедагогами, работы которых у нас активно популяризируются, мне не по пути...

В.В.Прозоров:

Особенно интересным в этом отношении представляется мне, в частности, опыт Франции (проекты «Активный юный телезритель», «Введение в аудиовизуальную культуру» и многое другое).

Ф.Рогоу:

Да и нет. Существуют модели исследования и теоретические основы, разработанные в Великобритании, Канаде, Бразилии и Южной Африке, которые могут быть полезны любому человеку, занимающемуся медиаобразованием. Однако их применение в США будет ограничено двумя причинами. Во-первых, в большинстве стран существует централизованная система образования, в отличие от США, где образовательная политика определяется штатом самостоятельно. Поэтому вертикальные стратегии, инициированные федеральным правительством, в США не работают.

Кроме того, большинство современных медиаобразовательных инициатив были встроены внутри какой-то дисциплины, обычно, в предмете *Словесность/Язык*. Движение медиаобразование в Америке выступает за интеграцию медиаобразования как подхода к преподаванию, который используется во всех предметах и в каждом классе. Поэтому медиаобразование должно стать частью математики, физики, химии, обществознания и др., а не только словесности или отдельного дополнительного курса.

Е.Н.Ястребцева:

Любой опыт - помогает фиксировать ситуацию и двигаться дальше, вырабатывая новые направления для исследования и внедрения в практику. Европейский опыт развития медиаобразования XX века был интересен - Франция, Англия, Бельгия...

Выводы. В ответе на вопрос № 3 российские и зарубежные эксперты в целом проявили приятное единодушие: диалог культур в медиапедагогике полезен, медиаобразовательный опыт других стран надо изучать, хотя буквальная его адаптация на чужую национальную почву, конечно, проблематична. Пожалуй, лишь последовательный приверженец эстетической/художественной и этической концепций медиаобразования С.Н.Пензин отнесся к зарубежному опыту скептически (хотя спектр зарубежных подходов к медиаобразованию весьма широк, и он, конечно, включает и эстетическую теорию)...

Ответы экспертов на вопрос № 4: *Может ли современная медиакритика стать союзником движения медиаобразования? Если да, то как именно?*

Е.А.Бондаренко:

Современная медиакритика, на мой взгляд, уже является союзником медиаобразования. Медиакритика – своеобразный рупор процесса рефлексии самих медиа, одновременно самоанализ и размышление по поводу наиболее значимых проблем в области медиакультуры и информационного обмена. Однако медиакритика существует как вполне самостоятельное и автономное

явление; делая ее материалы областью анализа и интерпретации в медиаобразовании, задавая парадигму диалога и интерактивности в этой области, мы и получаем союзника медиаобразования. (Если вспомнить историю медиаобразования, мы найдем немало примеров того, как информационного или эстетического «врага» преобразовывали в «союзника», делая издание, фильм, рекламу и т.п. материалом для исследования).

К.Бэзэлгэт:

Если под медиакритикой понимать критическую теорию, разработанную в академической сфере, то - да, она может помочь оптимизировать и переосмыслить содержание учебных программ, хотя необходим процесс дебатов и диалога. Например, Британский киноинститут разработал новый подход к преподаванию жанра после того, как изучил новую критическую теорию в этой области. Однако если иметь в виду критику в прессе, то, думаю, что нет: качество такой критики в Великобритании очень низкое.

Х.Гански:

Медиакритика является неотъемлемой и существенной частью медиаобразования. К сожалению, этот аспект недооценен, особенно, что касается цифровых медиа.

В.В.Гура:

Безусловно, медиакритика является одним из главных «лоцманов» в мире медиа для потребителя медиапродукции. Однако её влияние на широкие массы невелико. Видимо для расширения сферы её влияния надо продвигать это направление на телевидении и в Интернете. Однако, на мой взгляд, основным потребителем медиакритики является подготовленный читатель и зритель.

Дж.Джонсон:

Медиакритика может помочь медиаобразованию подходами к критическому анализу.

Н.Ф.Хилько:

Может. Соприкосновение медиакритики и движения медиаобразования может быть связано с использованием креативности мышления, преодоления эстетической дистанции стереотипного традиционного мышления.

К.Христова:

Нет.

Д.Клустер:

Это зависит от того, что понимать под медиакритикой. Если вы имеете в виду медийные критические статьи, написанные экспертами, то, конечно, хотелось бы надеяться, что такая критика станет частью медиаобразования. Медиаобразование должно иметь как теоретическую, так и практическую основу. Самая важная цель медиаобразования - помочь гражданам стать критическими потребителями медиа, способными осознавать то, как медиа пытаются манипулировать зрителями, читателями и слушателями,

способными идентифицировать предвзятость создателей программ, и способными противостоять пассивному восприятию всего, что им сообщается.

В.Л.Колесниченко:

Союз медиакритики с медиаобразованием вполне оправдан, особенно на современном этапе. К сожалению, просветительский потенциал медиакритики используется не в полную силу. Не стоит забывать о том, что медиакритика призвана помочь аудитории ориентироваться в громадных потоках информации (порой сомнительного содержания), может научить адекватно понимать и оценивать медийную информацию, и, в конечном итоге, сделать человека грамотным потребителем СМИ.

С.Г.Корконосенко:

Медиакритика, по сути, сливается с медиаобразованием, особенно в плане непрерывности освоения населением медиакультуры. Поэтому педагогико-просветительским программам должно сопутствовать создание печатных, аудиовизуальных, сетевых СМИ медиакритического направления, адресованных различным возрастным и социальным группам, начиная от наимладшего возраста. Нынешняя медиакритика в России главным образом замкнута либо в пределах элитарности (с точки зрения доступности населению), либо в формах информационных ТВ-гайдов, обзоров прессы и т.п.

Р.Корнелл:

Да, медиакритика может и должна быть союзником медиаобразования! Настало время, чтобы мы убедили медиаконгломераты следовать примеру того, что делают семьи Била Гейтса и Уоррена Баффе - концентрировать значительные доли своих финансовых ресурсов в критических районах Земли, где есть нужда. Где же шейхи, принцы и президенты наций, богатых нефтью, которые требуют (и получают) неприлично огромные прибыли от продажи их нефти и газа? В какой степени они реинвестируют эти фонды во благо своих сограждан, многие из которых продолжают существовать за гранью бедности?

Кажется, что мы ставим медиаобразование впереди более насущных нужд - нам действительно нужно расставить приоритеты, накормив, одев, дав жилье и медикаменты тем, кто в этом нуждается, еще до того, как посвятить время медийному анализу (это мое личное мнение).

А.П.Короченский:

Безусловно, да. Критический компонент «встроен» во многие современные теории медиаобразования. В идеале медиакритика способна развивать познавательный потенциал медийной аудитории в общении с массмедиа, её рационально-критическое отношение к информационным продуктам медийной индустрии. Но для этого требуется высокое качество медиакритики. К сожалению, российская медиакритика нередко страдает коммерциализмом, подменяя критический анализ, интерпретацию и оценку медийных явлений их коммерческим промоушеном и развлечением публики под видом критики.

С.Крюксай:

Если медиакритика сбалансирована и справедлива, она может стать союзником медиаобразования.

Р.Кьюби:

Да, медиакритика может быть союзником медиаобразования.

Дж.Лилэнд:

Медиакритика может быть в альянсе с медиаобразованием, если только критика не становится доминантой (как, например, в «защитной» теории). Студенты, конечно, должны знать, как медиа работают *ПРОТИВ* их интересов, но и то, как они могут работать *В* их интересах. Нам также нужно брать в расчет такие понятия как «зрелище» и «удовольствие». Медиаграмотность в той же мере ставит под сомнение «очевидные истины» медиа (произвести впечатление на аудиторию), в какой и стимулирует понимание процессов.

А.А.Новикова:

Союзником движения медиаобразования может стать качественная медиакритика.

К.К.Огнев:

Продолжая мысль, высказанную выше, замечу, что в современных условиях возрастает ответственность медиакритики, хотя и здесь мы чаще сталкиваемся не с анализом, а с голой фактографией, опирающейся на стремление публики проникнуть «за кулисы» мира искусства.

З.Ошхнели:

Медиаобразование не может стать союзником движения медиаобразования, потому что у них разные функции.

Т.Панхофф:

Современная медиакритика имеет собственный форум, например Медиа Норвегии и Нордиком. Статьи из этих изданий читают многие медиапедагоги.

С.Н.Пензин,

Кто угодно может быть нашим союзником, и любая помощь нам будет на пользу, хотя, на мой взгляд, слово «медиакритика» искусственное. Есть кинокритика, телекритика...

В.В.Прозоров:

Медиакритика, безусловно, может стать союзником медиаобразования, как в свое время русская литературная критика оказалась (и до сих пор этот потенциал едва ли исчерпан) активной помощницей в сложном процессе преподавания художественной словесности в школах и вузах России.

Ф.Рогоу:

Если современная медиакритика может помочь идентифицировать механизмы, с помощью которых медиа воздействуют на мышление людей, тогда она может стать союзником качественного медиаобразования. Но если выводы критиков, особенно те, которые не основаны на исследованиях, заменяют обучение навыкам критического мышления, или подменяют

обучение внушением идей, тогда медиакритика станет препятствием в обучении медиаграмотности.

Е.Н.Ястребцева:

Если медиакритика - это опровержение наработанного до сего времени в области медиаобразования, то, конечно, нет. А если - это попытка воздействовать на позитивные перемены, то - да. Вряд ли огульная «критика» и «критики» могут вообще выступать «союзниками» чего-либо или кого-либо. А вот попытка прислушаться к «медиакритике», проанализировать ее основные позиции, вступить в диалог - нормальная практика.

Выводы. Итак, только два эксперта (из Болгарии и Грузии) усомнились в способности современной медиакритики быть союзником медиаобразования. При этом К.Христова оставила свою точку зрения безо всяких доказательств и комментариев, а З.Ошхнели сослался на разрозненность медиакритического поля, что, на мой взгляд, не может стать реальной помехой для точек соприкосновения медиапедагогики и медиакритики. В целом же российские и зарубежные эксперты позитивно рассматривают медиакритику, способную «развивать познавательный потенциал медийной аудитории в общении с масс-медиа, её рационально-критическое отношение к информационным продуктам медийной индустрии», как естественного партнера в медиаобразовательном процессе.

Ответы экспертов на вопрос № 5: *Необходимо ли внедрять обязательное интегрированное или автономное медиаобразование в учебные планы обычных школ? Или можно ограничиться медиаобразовательными курсами по выбору учащихся?*

Е.А.Бондаренко:

В настоящее время существуют школы с обоими приведенными выше вариантами – и трудно сказать, должен ли какой-то путь обязательно быть магистральным. Пожалуй, точнее будет предоставить школам, преподавателям, руководителям образования более широкий выбор – обязательным является само наличие медиаобразования. А конкретные формы – оставить на усмотрение учебного учреждения и педагогического коллектива. Обязательное интегрированное медиаобразование имеет свои границы, где оно становится малоэффективным; автономное (специальное) требует технологической базы и специальных знаний, медиаобразовательные курсы по выбору также сложны без дополнительной подготовки педагогов... Одно несомненно: ограничиться одним видом медиаобразования мало, лучше всего в современной социальной реальности работают варианты, когда один и тот же коллектив работает как минимум в двух вышеназванных направлениях.

К.Бээлгэт:

Оба пути необходимы, но если нужно сделать выбор в пользу одного, то последний - более важный. И интегрированные, и специализированные курсы целесообразны - молодые люди должны иметь доступ к обоим. Возможно, специализированные курсы должны быть по выбору - но это

зависит от того, как организована программа. Дополнительные/внешкольные занятия вряд ли достигнут таких же результатов, как школьные курсы.

Ф.Бэйкер:

Обязательное медиаобразование в США представляется труднодостижимым: в школьной программе и так уже много обязательных предметов, которые не достаточно финансируются и поэтому не получают должного внимания.

Х.Гапски:

Я думаю, что медиаобразование должно быть интегрировано во все школьные предметы в обязательном порядке, учитывая важность СМИ в нашей жизни. Мы проводим по несколько часов в день с различными медиа. Почти все, что мы знаем об обществе и мире вокруг нас, мы узнаем из медиа.

В.В.Гура:

Мне кажется, что в перспективе необходимо готовиться к внедрению медиаобразования в программу средней школы, как это произошло с информатикой. Поэтому необходимо готовить педагогов по этому направлению уже сейчас.

Дж.Джонсон:

Лучший вариант - комбинация интегрированного и специализированного медиаобразования в учебных программах школ.

Н.Ф.Хилько:

На мой взгляд, в качестве обязательного достаточно расширенного курса информатики. Однако в зависимости от интересов школьников, это могут быть как разделы «Медиаэкология» и «Медиавоздействие» в курсе «Социальная экология», так и «Основы зрительской культуры и медиакритики» в курсе «Мировая художественная культура» (10-11 классы). Самостоятельную роль смогли бы играть курсы по выбору: «Медиакультура», «Экранное творчество», «Анимация», наличие специализированных медиаклассов (с профилем телевидения, видео-, мультимедиа) для профильных школ и гимназий.

К.Христова:

По-моему, обе образовательные формы могут быть эффективны.

Д.Клустер:

Я считаю, что медиаобразование становится все более и более важным, и должно стать частью школьной программы. Оно может быть интегрировано в курсы словесности, обществоведения, цикла гуманитарных предметов. Я бы предпочел видеть медиаобразование частью существующих дисциплин, а не новым, отдельным курсом, где его воздействие было бы маргинализировано.

В.Л.Колесниченко:

Вероятно, интеграция медиаобразования в учебные планы на современном этапе более эффективна.

С.Г.Корконосенко:

Медиаобразование как сторона формирования личности, культурного развития школьников и обеспечения их безопасности должна стать одним из доминирующих направлений обязательной учебной программы.

Р.Корнелл:

Американцы пробовали обязательный подход в 1950-х годах во время легендарной «космической гонки», когда математика, физика и химия не были обязательными, и тем не менее, они явно были в фокусе внимания почти два десятка лет. Американцы протестуют, когда слышат слово «обязательный» - «Если только это не вопрос безопасности жизни, вы не можете заставить меня делать это!» (Закон NCLB- это самое значительное исключение за последнее время!).

Я думаю, что хорошо реализованная «рекламная» кампания, восхваляющая пользу медиаобразования и педагогического проектирования, может достичь больших результатов, чем, изучение медиа в обязательном порядке.

Каждый день на американца обрушиваются «медиаобразовательные курсы». Остается вопрос - понимает ли он или она, что это происходит? Если бы можно было уменьшить давление «натаскивания для теста», и интегрировать другие области знания в современные тесты, мы бы смогли сделать «один маленький шаг на пользу медийного общества».

А.П.Короченский:

Необходимо тотальное медиаобразование школьников, вводящее их в мир массмедиа - мир, который нередко оказывает сегодня большее влияние на подрастающие поколения, чем семья и школа.

С.Крюкэй:

Я за то, чтобы создать отдельный предмет, посвященный изучению медиа и сохранить медиаобразовательный элемент в других предметах, где можно демонстрировать медийные конструкции конкретных дисциплин.

Р.Кьюби:

Я вижу ценность и в интегрированной модели, и в той, где медиаграмотность является самостоятельным предметом.

Дж.Лилэнд:

«Обязательный» статус не обсуждается, в связи с естественным ростом движения (хотя я бы поспорил, что изучение медиа должно быть таким же «обязательным», как и словесность, и математика!).

Е.В.Мурюкина:

На наш взгляд, обязательное медиаобразование в обычных школах не нужно, да и невозможно на сегодняшний день в принципе. Так как образовательная система не обладает достаточными материальными, техническими и пр. ресурсами, нет необходимого количества медиапедагогов и т.д.

А.А.Новикова:

Обязательный предмет на данном этапе возможен лишь в спецшколах. Думаю, что включение медиаобразования в список предметов по выбору и факультативов - более реалистичный путь для России.

К.К.Огнев:

Именно поэтому уже со школьной скамьи необходимо внедрять в сознание молодежи понимание того, что такое экранная культура, как она соотносится с мировой культурой, что у нее заимствовала и в какой степени повлияла на процессы развития человечества. Здесь нет готовых рецептов, но, на мой взгляд, в учебных планах обычных школ должен присутствовать минимум дисциплин, связанных с экранной культурой, а старшеклассники должны иметь возможность получить углубленное понимание этой проблематики в рамках медиаобразовательных курсов. Надеюсь, что открывающееся в 2006/2007 учебном году отделение довузовской подготовки ВГИКа станет плацдармом для наработок в этой сфере медиаобразования.

З.Оишнели:

Оба пути важны, но я бы отдал предпочтение первому. Намного более важно ввести обязательные интегрированные или специализированные медиаобразовательные курсы в учебные программы обычных средних школ.

Т.Панхофф:

Курсы по выбору ушли в прошлое в Норвегии. Сейчас обязательные предметы о медиа преподаются во многих, но далеко не во всех школах. Потеря дополнительных курсов по выбору ослабило медиаобразование в начальной школе.

С.Н.Пензин:

В учебные планы средних школ надо включить предметы «фотография» и «киноискусство» (автономные или интегрированные).

В.В.Прозоров:

На очереди общими усилиями - введение медиаобразования с первого по выпускной класс (сперва по выбору родителей и учащихся, а потом видно будет). Нужны и инновационные методические разработки, связанные с дошкольным медиаобразованием. Культура видео- и аудиовосприятия - едва ли не одна из самых жизненно важных, тревожных (и в возрастном отношении не знающих ограничений) в сегодняшнем мире. Учить и учиться этой культуре - забота непреходящая. Из агрессора и деспота, порабощающего личность, медиавосприятие способно превратиться в силу, помогающую душу человеческую созидать и экологически чистым продуктом ее подпитывать...

Ф.Рогоу:

Медиаобразование должно стать методом преподавания, а не только отдельной дисциплиной и должно применяться в любом предмете во всех классах, также как мы используем чтение и письмо в преподавании любой дисциплины.

Мы давно прошли тот этап, когда медиаобразование рассматривалось как любопытное, но необязательное совершенствование учебного процесса. Точно так же, как человек, не умеющий читать или писать, не мог считаться подготовленным к жизни в XX веке, в XXI веке человек, который не обладает медиаграмотностью, не готов к работе или зрелой гражданской позиции. Обучение медиаграмотности должно быть обязательным.

Е.Н.Ястребцева:

Если государство устраивают «зомбированное» рекламой и некачественной информацией, насаждаемой некоторыми каналами ТВ, некоторыми сайтами Интернета и др., подрастающее поколение, то не нужно внедрять элементы медиаобразования (развитие критического мышления, аналитических способностей, пр.) куда бы то ни было. В то же время программы школы так перегружены, что, вводить еще один полный курс медиаобразования, вряд ли нужно.

Выводы. Доминирующая точка зрения российских и зарубежных медиапедагогов – поддержка как интегрированного, так и автономного медиаобразования. Правда, отдельные медиапедагоги (Е.В.Мурюкина, Е.Н.Ястребцева) сдержанно относятся к перспективам внедрения медиаобразования в школах, скорее всего, из-за многочисленных примеров того, когда на широких российских просторах уже не раз и не два уходили в песок разного рода прогрессивные педагогические идеи...

Ответы экспертов на вопрос № 6: *Готовят ли в университетах вашей страны будущих медиапедагогов? Если нет, то почему?*

Е.А.Бондаренко:

Для начала следует определить, кого мы называем медиапедагогом. Любой учитель или руководитель кружка, который активно использует информацию медиа – медиапедагог? Библиотекарь – медиапедагог по определению? Чаще всего этот термин скрывает действительное за желаемым. Для России, с ее давней традицией широкого использования внешкольной информации в учебном процессе, любой педагог должен иметь высокий уровень медиакультуры. Тем не менее – практика показывает, что нужна специальная подготовка учителя, а порой и серьезная перестройка собственного сознания, изменение отношения к информационной среде, освоение инструментария медиаобразования. Специально готовить медиапедагогов пока малоэффективно – диплом с подобной специальностью на практике никому не нужен, вряд ли с таким дипломом будут охотно брать руководителей кружков или просто учителей в школах. Медиапедагог – это особая практическая ориентация специалиста, уже работающего в образовании, и с этой точки зрения подготовка медиапедагогов должна быть широко интегрирована в сеть повышения квалификации и непосредственно предметного педагогического образования.

К.Бэзэлгэт:

В настоящее время существует только один курс «*Медиаобразование и английский*», выдающий сертификат о профессиональной переподготовке учителей: несколько университетов хотели бы ввести такой курс, но прежде им нужно убедить правительство предоставить им для этого ставки. Есть несколько институтов, предлагающих аккредитованные курсы повышения квалификации или аспирантуру по медиаобразованию, включая Британский киноинститут, Центр английского языка и медиа, и колледж в Лидсе.

Ф.Бэйкер:

Только небольшое количество университетов в США предлагают степени по медиаобразованию. Проблема во многих случаях в том, что медиаобразование носит междисциплинарный характер (бизнес, искусство, журналистика, педагогика), поэтому часто не находит собственного места.

Х.Гански:

Да, в Германии есть университеты, специализирующиеся на медиапедагогике. Существовала даже двухгодичная магистерская дистанционная программа «Магистр искусств в медиаобразовании» (<http://www.fernuni-hagen.de/festum/index.shtml>), но, к сожалению, она была закрыта. Но есть и другие действующие программы: <http://www.bildungserver.de/zeigen.html?seite=2675>

В.В.Гура:

В университетах в России медиапедагогов, насколько мне известно, ещё не готовят, а в институтах уже начинают, таганрогский педагогический институт является одним из таких вузов.

Н.Ф.Хилько:

Такая специальность остается невостребованной по причине невыявленности спроса подобного рода специалистов на современном рынке труда. Однако уже сегодня существует потребность по меньшей мере в пяти моделях специалистов: медиапедагог-консультант медиатеки с библиографическим уклоном, медиапедагог-ведущий теле/кино/видеопрограмм, медиапедагог-художественный руководитель теле/фото/видеостудии, медиапедагог-специалист по веб-дизайну и интернет-коммуникациям; медиапедагог-технолог дистанционного образования.

К сожалению, здесь нет четкой привязки к определенному профилю дисциплин имеющих образовательных стандартов. На мой взгляд, медиапедагог должен быть в каждой школе и работать на межпредметном (мировая художественная культура, экология, изобразительное искусство) уровне. Кроме того, он может проводить консультирование и профилактическую работу совместно с психологом и социальным педагогом. Такого специалиста следует готовить на стыке кафедр гуманитарного и технико-информационного профиля. Прообразом медиапедагога базового профиля является ныне существующая специальность «художественный руководитель» по данному профилю деятельности. В подготовке данных специалистов следует усилить компонент, связанный с компьютерными науками. Кроме того, следует расширить число городов России, где бы такими специалистами готовили.

К.Христова:

В Болгарии есть курс *Медиа для Детей* в Софийском университете, на факультете журналистики и массовых коммуникаций. Это факультатив для студентов 5 или 6 семестра обучения.

Д.Клустер:

Да, в США в каждом университете есть факультет коммуникаций, и внутри этого факультета эксперты в области медиа читают курсы и проводят исследования.

В.Л.Колесниченко:

Сложно говорить о целенаправленной подготовке медиапедагогов в масштабе всей страны. Мне известен опыт только Таганрогского государственного педагогического института, работающая по данному направлению с 2002 года. Вопрос о подготовке будущих медиапедагогов всё ещё остаётся открытым. Таганрогский опыт - первый и важный шаг в этом направлении. Думается, что решение о целенаправленной подготовке медиапедагогов в масштабе всей страны значительно способствовало бы более активному продвижению медиаобразования в России.

С.Г.Корконосенко:

В России известен опыт подготовки медиапедагогов в Таганроге. Однако в расширительном смысле деятельностью такого рода заняты факультеты журналистики университетов. Здесь нет традиции привития выпускникам педагогических навыков, поскольку назначение факультетов заключается в подготовке кадров для редакций. Однако некоторый опыт накапливается. Например, в течение ряда лет на мне лежит обязанность читать в СПбГУ студентам магистратуры курс «Методика преподавания журналистских дисциплин». Курс в общих чертах изложен в учебном пособии «Преподаем журналистику» (СПб., 2004). В самые последние годы к этой тематике обратились авторы диссертационных исследований в Москве, Челябинске и др. городах.

Р.Корнелл:

Да, в Америке сотни университетов предлагают ту или иную форму медиаобразования, будь то обучение будущих библиотекарей, технологов для школ, учителей, или даже в таких областях как бизнес, производство, здравоохранение, военные силы и пр. Чтобы получить представление о том, что имеет отношение к образованию, пожалуйста обратитесь к следующей публикации: *Curricula Data of Degree Programs* (Справочник программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры по образовательным коммуникациям и технологиям) под редакцией доктора наук Дженни Джонсон, университет Мэрилэнд, изданный Ассоциацией Образовательных Коммуникаций и Технологий (www.aect.org).

Многие годы Ассоциация собирала информацию по программам на получение степени бакалавра, магистра и доктора по образовательным коммуникациям и технологиям и опубликовала справочник *Degree Curricula in Educational Communications and Technology*. В интересах образовательного сообщества, ассоциация предоставляет теперь этот справочник и в электронном виде онлайн (<http://www.aect.org/Intranet/Publications/index.asp#cd>).

Есть и другие разновидности медиаобразования, которые можно найти во многих американских университетах. В последнее время произошло воскрешение программ по цифровым медиа, играм и симуляциям - все формы медиа, которые могут использоваться в обучении. Многие университеты предлагают также программы по кинематографии,

коммуникациям, телерадиовещанию и др. Все это является частью богатого спектра медиаобразования.

А.П.Короченский:

Готовят, но в чрезвычайно ограниченном количестве.

С.Крюкэй:

Университетской специальности по медиаобразованию в Австрии нет - из-за отсутствия средств и политического императива.

Р.Кьюби:

Не совсем...

Дж.Лилэнд:

В общем, мы - ученые факультетов журналистики, коммуникации, СМИ. Внутри этих больших категорий есть некоторые специалисты (как, например, я), которые придают особое значение обучению потенциальных медиапедагогов.

Е.В.Мурюкина:

В подавляющем большинстве - нет. Почему? Можно отметить некоторые причины: медиапедагоги не востребованы (что и где они будут вести, если такого предмета нет в учебных учреждениях России, под них не выделено ставок и пр.); готовить медиапедагогов практически некому, так как специалистов в данной области педагогики мало.

А.А.Новикова:

С 2002 года медиаобразованных педагогов стали готовить в Таганрогском государственном педагогическом институте.

К.К.Огнев:

Как известно, одна из важнейших составляющих образовательного процесса во ВГИКе – обучение навыкам кинопедагогики. Это способствовало преемственности поколений в самом ВГИКе, это способствовало появлению множества киношкол как в нашей стране, так и за рубежом. К сожалению, сегодня эта сфера деятельности становится все менее привлекательной из-за низкой оплаты труда. И только изменение государственной политики может способствовать возрождению авторитета профессии педагога. Остается только сожалеть, что многие не лучшим образом подготовленные выпускники ВГИКа являются ядром профессуры многих зарубежных киношкол и даже университетов, а отечественная кинопедагогика находится «на задворках» социальной и культурной жизни страны. Собственно говоря, этот тезис в значительной степени и есть ответ на седьмой вопросы анкеты...

З.Ошхнели:

По инициативе режиссера документальных фильмов - Зураба Ошхнели, в 1989 году в Тбилиси, Грузии, было основано Молодежное Телевидение, которое транслировало передачи на государственном канале в течение 13 лет. В 1992 году концепция медиаобразования и медиапродукция претерпела изменения. Мы познакомились с образовательной системой других стран (в частности, Израиля) и их принципом работы, в результате чего была создана новая грузинская модель. Молодежное телевидение было переименовано в

Медиаобразовательный Центр Министерства образования и науки, где и велась работа по медиаобразованию, включая производство собственных медиатекстов. Но инертность Министерства и нехватка финансов ослабили функцию центра. В настоящее время не существует других подобных центров или молодежных студий. Есть только один канал «ЛТД» / «Creative», занимающийся производством образовательных фильмов с финансовой поддержкой от других проектов.

Т.Панхофф:

В Норвегии медиаобразование преподается в некоторых университетах и колледжах.

С.Н.Пензин:

В Воронежском государственном университете медиапедагогов не готовят по той простой причине, что на них нет спроса...

В.В.Прозоров:

Пока зарегистрирована только вузовская специализация «Медиаобразование», теперь нужно двигаться дальше...

Ф.Рогоу:

Не совсем, но, кажется, мы движемся в этом направлении. Библиотекарей теперь называют библиотечными медиаспециалистами. А некоторые университеты вводят курсы по медиаобразованию как специализации в контексте другой специальности (например, педагогика или психология).

Выводы. В целом ответы российских и зарубежных педагогов дают пеструю картину ситуации подготовки медиаобразованных педагогов в вузах. В одних странах (Норвегия, Новая Зеландия) дело обстоит лучше, в других значительно хуже. Разной во мнениях американских экспертов (одни из них считают, что американские университеты практически не готовят медиакомпетентных педагогов, другие – напротив, приводят примеры обратного свойства), скорее всего можно объяснить тем, что одни эксперты ведут речь именно о подготовке педагогов/учителей, а другие – пишут о разнообразных медийных курсах, которые, в самом деле, читаются в каждом американском университете для студентов разных специальностей. Зато большинство экспертов сходятся в одном: в той или иной форме медиаобразованных преподавателей, учителей готовить нужно, хотя сегодня (и это в нынешнюю так называемую «информационную эпоху»!) на них часто нет спроса со стороны государственных структур...

Ответы экспертов на вопрос № 7: *Каковы перспективы развития медиаобразования в вашей стране в обозримом будущем? Что, по Вашему мнению, нужно сделать в первую очередь?*

Е.А.Бондаренко:

Медиаобразование – весьма перспективное направление. Однако есть тенденции, которые позволяют прийти к следующим выводам: для российского менталитета медиаобразовательная деятельность часто является просто частью грамотно организованного процесса, но не самостоятельным направлением. Это и служит причиной часто встречающихся в последнее время отзывов: «Медиаобразование? Всегда это делал – и не знал, что это так называется!» Поэтому у тех, кто выступает за организацию современного

медиаобразования как отдельного направления в педагогике, есть риск оказаться в вечной оппозиции к реальному процессу. Область диалога с СМИ, которая и является областью медиаобразования, органично включена во многие аспекты организации образовательной среды и учебной деятельности, поэтому, с точки зрения лаборатории медиаобразования Института средств и методов обучения Российской Академии образования, основной путь современного медиаобразования – интеграция во все существующие формы образования, что, разумеется, отнюдь не исключает необходимости специальной подготовки учителей. Однако здесь приоритеты должны быть переведены в подготовку к практической деятельности – изучение концепций медиаобразования и его истории может быть далеко не так полезно для медиапедагога, нежели понимание сути процесса и умение в живом поликультурном диалоге с информацией СМИ ориентироваться самому и помогать это делать учащимся.

К.Бэзэлгэт:

Частично я ответила на этот вопрос выше. Я думаю, что перспективы очень хорошие. Верю, что к 2008 году медиаобразование в Англии будет реализовано и в формальном, и в дополнительном контексте; оно получит более высокий статус и будет стремиться к более определенным стандартам оценки успешности усвоения знаний.

Ф.Бэйкер:

Родители и учителя должны требовать введения медиаобразования; официальные лица должны понимать его; в настоящее время медиаобразование не находится среди приоритетных государственных задач в США.

Х.Гански:

Подчеркнуть важность медиаобразования и критики медиа относительно новых цифровых СМИ. Такими понятиями как информационная самоопределение, защита личных сведений, кажется, пренебрегают, они недооценены. Нужно локализовать и применить на практике концепцию «цифровой грамотности» (например, www.digeulit.ec). Объединить медиаобразование с концепцией самообразования. Определить индикаторы прогресса в медиаобразовании на всех уровнях (индивидуальное изучение, организационное развитие, социальные условия). Контролировать и оценивать развитие медиаобразования.

В.В.Гура:

В обозримом будущем медиаобразование как интегрированный предмет займет большую часть времени в учебной программе школы по различным предметам. Произойдет синтез компьютерного обучения и медиаобразования. Для того, чтобы быть готовым к этому, необходимо разработать методологию и методику такого синтеза, подготовить новых медиакомпетентных педагогов и оснастить учебные заведения необходимой техникой.

Дж.Джонсон:

Вижу замечательные перспективы: основные дисциплины интегрируют элементы медиаобразования в свои программы.

Н.Ф.Хилько:

Для развития медиаобразования в России в обозримом будущем нужно делать в первую очередь следующее:

- придать ему общекультурную российскую значимость и творческую целесообразность;
- создать систему медиаэстетического воспитания;
- открыть одноименную специальность в педагогических университетах, в вузах культуры, так как нужны специалисты по медиадосу (компьютерные клубы, видеостудии, медиacentры, междуаклубы) - это педагоги досуга нового поколения и медиапедагоги со схожим профилем.

К.Христова:

Это сложный вопрос. В Болгарии много проблем, и любая из них кажется более важной, чем проблема медиаграмотности детей. Я думаю, что первый шаг - информировать учителей и родителей о том, что такое медиаграмотность и почему она так важна для их детей и учеников.

В.Л.Колесниченко,

Современное состояние медиаобразования в России можно охарактеризовать как развивающуюся систему. Подтверждением того являются указанные выше достижения. Необходимы дальнейшие исследования как теоретического, так и прикладного характера, следует изучать передовой опыт зарубежных коллег, с последующей адаптацией его в отечественной педагогике. Несомненно, следует более интенсивно развивать саму идею медиаобразования как необходимого компонента общего образования. Начинать следует уже с начальной школы (ведь существует удачный опыт наших отечественных коллег).

С.Г.Корконосенко:

В первую очередь необходимо поддержать инициаторов массового и профессионального медиаобразования, признать деятельность в этом направлении национальным приоритетом. Новое поколение свободно и критически мыслящих людей, обладающих иммунитетом к массово-коммуникационному манипулированию и к бацилле компьютеромании - это надежда государства и общества. А дальше - организационное и материальное обеспечение информационного всеобуча.

Р.Корнелл:

Перспективы медиаобразования неограниченны! Лично я считаю, что нам нужно вернуть Америку к ее демократическим корням, позволить всем ее гражданам разделить блага, которые нам достались. Нам нужно заботиться о наших больных, пожилых, бедных и необразованных. Когда мы сделаем это, тогда вероятно, можно будет посвятить все свои усилия на создание медиаобразовательных программ в масштабе всей страны. На это уйдет много времени, но сначала нам нужно навести порядок в собственном доме!

А.П.Короченский:

В первую очередь надо ввести в педагогических вузах (либо на гуманитарных факультетах университетов) специальность «медиаобразование» для подготовки квалифицированных медиапедагогов, а также ввести цикл медиаобразовательных дисциплин в школах. Сегодня только на уроках информатики школьники получают ограниченный набор сугубо технических навыков общения с компьютером и Интернетом.

С.Крюкэй:

Самый важный шаг - познакомить **всех** учителей с медиаобразованием.

Р.Кьюби:

Нам нужно финансирование медиаобразования и особенно, поддержка от органов управления образованием и от педагогических факультетов американских университетов.

Дж.Лилэнд:

Перспективы медиаобразования в Новой Зеландии находятся в диапазоне от хороших до отличных.

Е.В.Мурюкина:

Перспективы, безусловно, есть. Но на наш взгляд, в ближайшем будущем медиаобразование будет развиваться силами энтузиастов. В нашей стране этот способ проверенный и приносящий существенные результаты.

А.А.Новикова:

Включение предмета «медиаобразование» в список школьных предметов по выбору и факультативов, введение специальности «медиапедагог» в педагогических вузах.

К.К.Огнев:

На мой взгляд, необходимо укрепление ВГИКа как ядра фундаментальной кинематографической школы, внедрение вгиковского опыта в университеты и институты страны, занимающиеся подготовкой специалистов медиасферы, продуманная разработка программы многоуровневого медиаобразования, направленного на понимание эстетики экранного искусства.

З.Ошхнели:

В Грузии возросла необходимость организации и развития медиаобразовательного центра. Грузинская система образования приближается к европейской. Мы присоединяемся к Болонскому и Копенгагенскому соглашению. Поэтому, если в Европе нужна система медиаобразования, она потребуется всем странам, которые собираются интегрировать свою систему образования в европейскую. Во-первых, нам нужно собрать информацию о европейском медиаобразовании, практике, программах, включая образовательное телевидение и его эффективность.

Т.Панхофф:

Первое, что нужно сделать - это ввести обязательное медиаобразование для всех студентов педагогических факультетов.

Ф.Рогоу:

Приоритет - исследования по эффективности медиаобразования (а не воздействию медиа). Нам нужно начинать оценивать отдельные стратегии

обучения и определить стандарты наиболее эффективных, основанных на научных исследованиях, а не просто голословных заявлениях об успешных результатах. В связи с постоянно меняющимися медиатехнологиями, спрос на медиаобразование будет продолжать расти.

Е.Н.Ястребцева:

Современная школа должна стать для детей не только школой знаний, но и школой самостоятельного творчества и исследований.

Выводы. В ответах на последний вопрос российские и зарубежные эксперты продемонстрировали широкий спектр мнений относительно будущего развития медиаобразования. Тем не менее, их объединяет видение широких перспектив развития медиаобразования не только в отдаленном, но и в обозримом будущем. Поддерживая такого рода мнение, позволю себе отметить в итоге, что медиаобразование в XXI веке все сильнее заявляет о себе, как о процессе развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации с целью развития культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического/демократического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам творческого/практического самовыражения при помощи медиатехники. Наш своеобразный форум, в котором приняли участие эксперты из разных стран, высветил процесс медиаобразования под различными углами зрения: его сильные и слабые стороны, успешные подходы и разочарования. Многим странам все еще предстоит непростая работа по изменению общественного мнения (или безразличия) и привлечению внимания чиновников в сфере образования для того, чтобы включить медиаобразование в приоритетные задачи. Одна из них - развитие медиаграмотности будущих педагогов, а следственно, аккредитация соответствующей вузовской педагогической специальности. Но можем ли мы констатировать прогресс? Безусловно.

Примечания

1. Медиаобразование//*Российская педагогическая энциклопедия*. Т.1 /Гл. ред. В.В.Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия, 1993. С. 555.
2. *Fedorov, A. (2006). Media Education Must Become Part and Parcel of the Curriculum. Interview in Thinking Classroom, 2006. Vol.7, Number 3, pp. 25-30.*

5. The Development of Media Education in Modern Russia: Experts' Discussion *

Creation of this text was supported by Council of the President of the Russian Federation for the Leading Research Groups of Russia (the leader of the project is Prof. A.Fedorov, grant NSH-657.2003.6).

Leading Russian media educators, members of Russian Association for Film and Media Education (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>) discussed about their vision of the development of media education in modern Russia.

Participants:

Dr. Oleg Baranov, associate professor of the Tver State Pedagogical University, Emeritus Teacher of the Russian Federation, member of the Russian Association for Film and Media Education, Union of Russian Cineastes, author of numerous publications on film and media education;

Prof. Dr. Alexander Fedorov, President of the Russian Association for Film and Media Education, main editor of Russian Pedagogical Journal 'Media Education', pro-rector of Taganrog State Pedagogical Institute, has authored many books, textbooks, programs and articles on media education;

Dr. Svetlana Gudilina, head of the Laboratory of Experimental Work in the Institute of Contents and Methods of Education of Russian Academy of Education, member of the Russian Association for Film and Media Education;

Dr. Valery Gura, head of the chair in Taganrog State Pedagogical Institute, member of the Russian Association of Film and Media Education; author of the monograph and articles on distance education;

Dr. Nikolai Hilko, senior research fellow of the Siberian Branch of the Russian Institute of Cultural Studies, member of the Russian Association for Film and Media Education, author of many books, teaching guides, and articles about media education;

Prof. Dr. Natalya Kirillova, professor of the Ural State University, member of the Russian Association for Film and Media Education, Union of Russian Cineastes, author of numerous books and articles on film and media education.

Prof. Dr. Alexander Korochensky, Dean of the Journalism Faculty of Belgorod State University, member of the Russian Association for Film and Media Education, Union of the Russian Journalists, author of the monograph, dedicated to problems of media criticism and media education;

Prof. Dr. Valery Monastyrsky, deputy director of the Institute of Social Work of Tambov State University, member of the Russian Association for Film and Media Education, author of many works on audiovisual education;

Dr. Stal Penzin, associate professor of Voronezh State University, member of the Russian Association for Film and Media Education, Union of Russian Cineastes, author of many books and articles on film education;

Dr. Tatiana Shak, associate professor of Krasnodar State University of Culture and Arts, directs the Centre of Music and IT, member of the Russian Association for Film and Media Education;

Prof. Dr. Alexander Sharikov, professor of the University "High School of Economics" (Moscow), member of the Russian Association for Film and Media Education, author of many books and articles on media education and sociology of media.

Prof. Dr. Leonid Usenko, professor of Rostov State Pedagogical University, member of Union of Russian Journalists, and the Russian Association for Film and Media Education, author of the books on history and theory of Art and Film education;

Alexander Sharikov:

Media education is the dynamically developing field. Media pedagogy in Russia has essentially started to assert itself since the 1920s (when film education and education on the material of press developed rapidly). However it was only in 1986 that the term “media education” appeared in Russian publications, while in western European countries it has been familiar since late 1960s. And if in the 1980s this direction evoked somewhat suspicious interest in Russian pedagogic community, now the term is used so often (and not always to the point), that it is alarming - are the boundaries of this direction so diffused that it has become omnivorous and has lost its specific character?

Achievements. Media education ideas were caught up by a lot of people in early 1990s, and by now the number of media education proponents grew by many times. There are dissertations where the term “media education” is the key word, and it indicates the acknowledgement of this direction in academic circles. There are monographs on theory and history of media education (Alexander Fedorov being the most active author), and numerous articles. This testifies of media education maturing as the fundamental direction in pedagogy.

There emerged the administrative necessity for specialization of pedagogic personnel in media studies, systematic training of media educators, that is confirmed in documents of the Ministry of Education of Russian Federation. This is a proof of acknowledgment of media education on the administrative level.

Therefore great achievements in the development of media education in Russia are to be seen. The last two-three years can be characterized as the completion of legitimization of this direction, and its integration with traditional pedagogical directions, both on the academic and on managerial-administrative levels.

Problems. The main problem is the fragmentation and difficulties in compatibility of different branches of media education. This is to a large extent due to the absence of the single universally acknowledged theory of mass communications (there are many mid- and low-level theories, developed in various philosophical schools). Further on, each type of media in Russia is rather separated from the others. We can only speak of more or less degree of comprehension of each branch within the sphere of mass communications.

Thus, traditionally strong are the cinema theorists whose interests are mostly focused on the study of cultural and semiotic aspects. And film education is to a large extent aimed at building skills of perception and critical evaluation, and less at creativity.

The theory of journalism looks quite comprehensible. It is traditionally connected to philology on the one hand, and on the other hand, to social sciences, in the first place, political science and sociology. Still there is a difference here too. Journalism is an applied field. According to the Russian pedagogical tradition it is customary to organize the issue of some informational production than to study theory and history of journalism. Therefore the tendency emerged to transfer students' efforts in journalism from school to extra-curricular activities. Herewith it

is obvious that it is easier for teachers to set up the project of producing a newspaper or magazine, than a radio or a TV program.

Internet direction deserves special attention. To a considerable degree it is associated with enthusiasts in IT. There are more quests here, and less dependence on tradition.

In my opinion media education does not demonstrate the unity but on the contrary, is tied to a specific direction, comparatively autonomous fields, almost escaping intersections. Therefore it is difficult to organize the education of prospective media teachers, who should gain knowledge and skills in maximally wide field of media directions.

There is another problem - what is the target university major for the school students of media? Will they enter the Film Institute, Journalism Departments, Schools of Advertisement and PR? Will they be able to get a job in mass communications after they leave school? Or is it just about not obligatory but appealing for children sphere of practical activity, taking place extra-curricula or even out-of-school: to issue a newspaper, to shoot a video, just watch a good film and discuss it? There are no simple answers to these questions. But they keep emerging.

Another problem is the compatibility of elements of knowledge from theory and practice of mass communications with material of other subjects, the compatibility that is absolutely not worked out.

And finally, the most vital problem: who and where should train media educators?

Generally. There are four “eternal”, key problems of media education:

- 1) What are its main aims? What do we need it for?
- 2) What are its content and forms? Or what is media education about?
- 3) How should media education integrate with other fields of pedagogical activity, both didactic and educational?
- 4) Who trains media teachers and where? What are the content and forms of higher education?

Stal Penzin:

I also evaluate the current condition of Russian media education positively on the whole. It is developing although slower than it could.

First, in 2002 the Ministry of Education of Russia registered the new university specialization 03.13.30 “Media education” (within the major “Social Pedagogy”). Until that all of us, media educators, worked as if “underground”: writing research publications, introducing electives on film studies in schools and universities circum - official curricula. But now media educators’ activity has gained the official status. Taganrog State Pedagogical Institute is the first one in the country to offer the specialization ‘Media education’ since academic year 2002.

The situation is far from being idyllic, but the attitude to media teachers has changed: our qualification is demanded. Another important factor is that the Ministry of Education made a resolution to introduce the new specialization as a result of the initiative of the Assembly of the Russian Union of Cineastes and the

Association for Film and Media Education. Therefore, if one expresses such sort of initiative, results can be achieved. It inspires.

Secondly, I'd like to acknowledge the activity of our colleagues from the Association for Film and Media Education. In the first place - professor Alexander Fedorov, who since 2005 is the main editor of our new pedagogical journal '*Media Education*' (full texts of this journal are on the web of Russian Committee of the UNESCO Program 'Information foal All' (<http://www.ifap.ru>) and on the our Association web <http://edu.of.ru/mediaeducation>). The scientific school of media education directed by him has gained the official status of the leading scientific school of the Russian Federation in Humanities since 2003, and was supported by the grants of the President of Russia, Russian Foundation for Humanities and the program 'Russian Universities'. His colleagues and he have published numerous research publications, monographs, teaching guides and programs on media education. In my native Voronezh I used to be a "loner" (for instance, in my book "Cinema in Voronezh" that came out in 2004, among other things I describe my experience in teaching media for 35 years), and now I work together with many colleagues: V.Bykov, V.Polevoi, L.Romanova, and others. Only for the last five years more than a dozen Ph.D. dissertations on media education were defended.

Alexander Fedorov:

I can cite the specific numbers. According to my estimation, since 1990 about 50 candidate's dissertations, related to media education, and 3 doctor's dissertations have been defended in Russia. On the whole, since 1950 till present the State Degree Committee approved of more than a hundred of dissertations related to media education, among which are the fundamental Doctor's thesis of Professor Yury Usov (aesthetical concept of audiovisual media education) and Lev Pressman (practical concept of media education). I would also distinguish the works of Oleg Baranov, Elena Bondarenko, Inna Levshina, Valery Monastyrsky, Stal Penzin, Gennady Polichko, Yuly Rabinovich, Alexander Sharikov. Among the recent dissertations I'd like to mark the thesis of Natalia Legotina, Nikolai. Hilko, Irina Chelysheva, Ekaterina Yakushina, Elena Murukina, Elena Stolbnikova. In 2003 Professor Alexander Korochensky successfully defended his Doctor's thesis in St. Petersburg. His work was dedicated to media criticism, and he was the first one in Russian academia to analyze the juxtaposition points of media criticism and media education.

I would also like to acknowledge the productive activity of the firm "VIKING" (Video Kino Gramotnost (video and film literacy), founded by the CEO of our Association – Professor Gennady Polichko. During its, alas, short existence in early 1990s and due to its support, the Russian Association for film and Media Education successfully implemented several interesting projects. For example, in May 1991 the first Russian film lyceum was opened. International conferences on media pedagogy, Russian-British seminars on media education (together with the Laboratory of Screen Arts of the Institute of Art Education of Russian Academy of Education) were held. There were first and unfortunately last national film education courses in Moscow.

Today Gennady Polichko heads the Chair of the State University of Management and annually runs media education festivals for schoolchildren (first time in Uglich and Maloyaroslavets, now - in northern Apatity).

Since the late 1990s the national Russian resort center for children “Orlyonok” has hosted the festivals of visual arts run by the Russian film director V.Grammatikov - with film/TV/computer and journalism workshops and master classes for children and teenagers. Plus the activity of the Laboratory of Screen Arts at the Institute of Art Education of the Russian Academy of Education (till 2000 headed by professor Yury Usov, and now by Dr. Larissa Bazhenova). Several interested projects were implemented by the Laboratory of Media Education of the Russian Academy of Education (chaired by professor Ludmila Zaznobina (1939-2000, modern chair is Dr. Elena Bondarenko), including the draft of the Standard of Media Education integrated into secondary curriculum (1998).

Media educational projects and research done by the members of our Association were funded not only by the grants of the President of the Russian Federation, Russian Foundation for Humanities and Ministry of Education of Russia, but also American, German, French and Swiss research grants and scholarships. Here are just some names among the leaders of research projects, distinguished by the grants - Yury Usov, Stal Penzin, Elena Bondarenko, Anastasia Novikova, Nikolai Hilko, and others.

Svetlana Gudilina:

I'd like to focus on school media education. Today media education in schools is developing in two main directions - as a special field of extra-curricula training and as a cross-curriculum, integrated field. In both cases methods of work with media texts are under discussion. The main difference is that in extra-curricula education with more instruction hours pupils have an opportunity to get the deeper insight into the work of mass media. While at other subjects, as we all understand, in the first place the subject matter objectives are dealt with, and only if time permits, some elements of media education are integrated, that have junctions with the topic under study. Still it is the second direction that determines the mass integration of media education for all school children, and not only for those who attend film/TV/radio/ school newspaper clubs, and other extra curricula activities.

The monitoring of the integration of media education in schools showed that both for teachers and for parents it appears to be of current concern and a perspective direction. It's a must now to talk about the increasing role of the media, their influence on teenagers and the need for the special training of school children in sensible perception of media texts of different types and genres. However one needs to realize that media education is not obligatory in schools and none of the federal educational standards contains the direct reference to media education, therefore not every teacher deals or planning to deal with it in future.

Another detail of the condition of media education development is that the term “media education” still remains vague for the broad circle of pedagogic community. Here's the example. Each year we add new participants to our experimental field in media education. On the one hand, we see the enthusiasm of teachers, interested in this direction, and interest and some appreciation of our

research in education administration. On the other hand, we discover that not only some teachers but also head teachers/supervisors hear about media education for the first time. This fact should be taken in consideration, although it first may sound shocking and improbable.

There always have been and will be problems in a new and “live” activity. Therefore I’d like to tell also about our successes, our annual conferences “Educational Technologies of the XXI century”, which include the following sessions: instructional design, media education technologies in teaching and learning, informational - communicative technologies in education, pedagogical technologies in creating media and web projects (www.art.ioso.ru). Every year the number of participants grows along with the number of enthusiasts, who are involved in media education and information culture in primary, secondary school and higher education.

Valery Monastyrsky:

Unfortunately I don’t have enough information to objectively evaluate the current state of media education on the whole in the country. My impression is that it is still the field depending on initiative activity of enthusiasts, who are supported by the Russian Association for Film and Media Education. However there are obvious achievements: journal ‘Media Education’, research publications and teaching manuals, proving of the continuous search, widening of the sphere of research interests, inclusion of new media objects.

The main problem to my mind is the absence of the shaped public opinion about the necessity for media education as the component of secondary education, and media literacy as the component of general culture of the modern personality. In its turn, the problem leads to another - absence of the official state demand for qualified specialists in the field.

Oleg Baranov:

Media education issues of children and youth are still the domain of individual enthusiasts in Russia. There is no state policy about it, and we lack the purposeful and systematic state coordination in developing the theory and methods of media education, forms of administration and teacher training programs.

The most prolific team that is working on these problems is the one headed by professor Alexander Fedorov. They are the closest to elaborating the future model of media education.

Leonid Usenko:

Undoubtedly, the contemporary condition of media education in Russia is characterized by certain advantages. As it has been mentioned above, the great achievement is the establishment of the new university specialization “media education” (in 2003 the complete set of curricula for this minor was developed by the research group of members of the Association for Film and Media Education headed by Alexander Fedorov). University instructors, post graduate and undergraduate students can study Fedorov’s monograph “Media Education: History, Theory and Methodology” (2001) and the textbook “Media Education and Media Literacy” (2004). The research experience of 2001 is widened and deepened in the monograph co-authored by Alexander Fedorov and Irina Chelysheva “Media

Education in Russia” (2002) (Irina Chelysheva defended her Ph.D. dissertation on history of media education in Russia), in further books by Alexander Fedorov “Media Education in Pedagogical Institutes” (2003) and “Media Education in Foreign Countries” (2003), ‘Media Education of the Future Pedagogy’ (2005). One of my Ph.D. students (N.Vedenejeva) is going to defend her thesis on the pedagogical lessons of Italian neo-realism. Thus, there are obvious academic achievements in history and theory of media education.

However some aspects of practice of media education, in particular - film education in schools and universities - are less impressive. For today’s young generation the experience of interaction with media culture (alas!) is connected with the bombardment of American media garbage. And this leads to creation of stereotypes that are so hard for teachers to oppose to. As a rule, practical film education is more successful not in schools and colleges but in film/video clubs, although media education now is increasingly integrating into traditional subjects.

Speaking of the media education practice in Rostov-on-Don, I’d like to mention TV programs by E.Berezhnaya, broadcasted on the TV channel Don-TR. Rostov State university offers courses in media and film, journalism. I’m teaching film studies courses in Lyceum under the Rostov State Univeristy, in the Institute of Business, Management and Law, in Rostov State Pedagogical University. Film club movement is reviving in Rostov too: S.Novikova and A.Mityuhin direct two of them. The centre of media education in Don region is now Taganrog State Pedagogical Institute with its various projects and programs.

Nikolai Hilko:

Certainly the present condition of the development of media education in Russia can be considered dynamic, but leaves much to be desired, especially in Siberian regions. Film education in the form of electives, extra-curricula clubs are replaced by elite video clubs, accumulating the flow of Western film production. At the same time the opportunities of media education on the material of press are being widened because of the growing number of higher education institutions training journalists, including television journalists. Media education requires application of modern digital and information technologies, providing the conditions for the realization of socio-cultural regional projects, initiatives on setting up the “preserved areas” within the ecology of screen culture, film/TV centers of retrospective character.

In training future specialists in advertising, the creativity in screen sphere plays a special role, being based on the set of methods of pragmatic image creation. However there are problems in somewhat “soullessness” of modern ads, their alienation from the creative potential of a client.

The integrated media education provides opportunities for the realization of interactive web technologies in intellectual, aesthetic and art directions. There’s a tendency to integrate interactive computer programs in traditional knowledge systems.

Photo-creativity of pupils needs to be developed too, either in out-of-school clubs, or at “young technician’s stations”. Low quality and vulgarity of some TV/radio production raises the question of the responsibility of people running

media agencies before the youth. Hereby television is increasingly becoming a team creative activity in media education - for example, within the framework of the reflection of pupils of the events of their micro environment of education and leisure in schools, and out-of-school clubs. Children's TV journalism moulds the system of perception and the new way of thinking, thus promoting the cultural creativity, integration of media technologies into developing knowledge.

Natalya Kirillova:

I think that media education in our country is on the right track, and can be viewed as a developing system. There are a lot of accomplishments in the field:

- the experience of preceding decades in film/media education, both Russian and foreign, has been studied and summarized;
- Russian Association for Film and Media Education (founding members included N.Lebedev, Y.Usov, O.Baranov, S.Penzin, I.Vaisfeld and others; since 2003 the Association has been headed by A.Fedorov and G.Polichko);
- formation of the system of main directions in media pedagogy;
- development of the administrative necessity for teacher training in media education.

Still the problem here is much bigger than it seems at first sight, and namely, it consists in the fact that "super-task" of media education is not determined completely, unlike the well elaborated methodology of media education. Theoretical-conceptual basis of media education, implemented for many years by representatives of different sciences (journalism, art studies, pedagogy, cultural studies, sociology, aesthetics, etc.) independent from each other, led to the field narrowness as the main problem of Russian media education. One of the principal objectives today is the scientific-methodological integration, consolidation of all efforts - of academicians, practitioners, authorities - to determine the main directions of media education as the factor of social modernization. I believe this aim is able to unite the efforts of teachers and critics, journalists and cultural studies educators, sociologists and politicians in forming of the new public consciousness, spiritual culture of a personality.

Tatiana Shak:

I'll try to express my point of view not as a media educator but as a musicologist working on the problem of integrating principles of media education into the practice of supplementary training of a teacher of music and a musician.

It's quite difficult to define the current state of media education component in modern music education. Unfortunately, we face the insufficient awareness of professional musicians of this direction. The term itself and its definition raise questions. For example, the course "Computer applications in music", aimed at providing the elementary computer literacy for future musicians, is sometimes equated to media education!

There are a lot of reasons for a discreet attitude of musicians to media education. They include the conservatism of the conservatory's education, resisting any innovations, and psychological motives (for many musicians it's more important to HEAR, than to SEE. Sound for them is self-meaningful, all-sufficient; it substitutes the visual imagery, and doesn't become a sound design. It should be

noted that methodology of media education, focusing on screen arts, in our opinion is underestimating the role of music as an essential component of a media text.

Still the modern condition of musical culture demands a certain updating in training of professional musicians. And we can't do without media technologies.

The music conservatory of Krasnodar State University of Culture and Arts is integrating the media pedagogy in music education and is working on creation of supplementary training for musicians in new qualifications, that emerged due to the development of musical culture and music business in Russia. We've accumulated considerable experience in creative student production accentuating the musical component (ads, music videos, television programs, etc.).

Oleg Baranov:

The media education of the 1960's - 1970s appears to me as the most interesting. This period is characterized by the great involvement of Arts agents in rising of the audiovisual culture of the youth. We witnessed an amazing phenomenon-junction of the pedagogy and Arts studies: teachers became art critics, and art critics became teachers. It's at the intersection of education and arts studies that were developed the mutually enriching models of film education in Tver, Voronezh, Kurgan, Armavir, Moscow and Taganrog. Provincial centres of film education were leading in the field. In Moscow and then Petersburg these models were synthesized, and the general strategy of the development of the film education system with joint efforts of state structures of culture and education was clarified. The Union of Cineastes took an active part in this too.

Press of the 1960s - 1970s paid considerable attention to the system of film education, summarized the work experience. Magazines "Cinema Art", "People's Education" published very interesting articles related to this topic. Publishing houses BPSK and 'Prosveschenije' published series of books on film education in different regions of the country. Actors, directors, screen writers were often guests of young film clubs, which hosted interesting meetings.

Today, for example, in Tver, there are constant film productions, including feature films and TV series. But one can't even come close to the film group, not to mention arranging the meeting with school children. Newspapers inform readers about the hotel the film crew is staying at, which sauna they go to, what they eat, etc. but not a word of the artistic problems of modern cinema art...

Nikolai Hilko:

If we speak about the accumulated experience in media education in Russia, the following activities are considered by us as the most valuable for the current sociocultural situation:

- establishment of contacts on film/media education between universities, colleges of Arts, schools and pre-school institutions;
- regular national and regional conferences on urgent problems of media culture and media education, exchange of practices;
- media centers activity, comprising traits of a movie theater and a film club, including show programs and at the same time working in education, entertainment, and "edutainment";

- activity of film clubs as the form of social life and social communication (incl. screenings of film classics, propaganda of the best works of art of cinema art, etc.);
- screenings of amateur films, the movement of film fans, their collaboration with television, combining the technical and creative training;
- polycultural classes using media in the space of the dialogue of cultures;
- film/TV/ video workshops, synthesizing education and leisure (film lyceums, arts lyceums) in the system of the supplementary education;
- informal voluntary clubs in children radio centers at summer camps, schools, colleges;
- clubs of photography, with “exchange circles”, regular exhibitions, social- publicist collections, etc.;
- film museums and children film theaters;
- educational projects on TV channels using computer graphics, archive and new film/photo/video documentary;
- creation of the folklore television programs engaging school pupils;
- slide-clubs, screen photography studios, festivals of this direction;
- film/video centers, providing service for kindergartens, schools and summer camps.

Tatiana Shak:

The most considerable result of the efforts of several generations of enthusiasts of media education in Russia is the accreditation of the new minor in education - “Media education” and journal ‘Media Education’. Plus the number of books by Alexander Fedorov on media education.

Alexander Korochensky:

In my opinion most important is the experience collected by the representatives of film education - the direction, that has successfully developed in Russia for many decades and was based on the profound national traditions of theory of cinematography and film criticism.

Valery Gura:

For me, too the film education experience seems to be very valuable, including organization of film clubs, film forums, supported by the developed film studies.

Valery Monastyrsky:

I am of the same opinion...

Stal Penzin:

I could go into the detail account of it, but I’d rather refer the interested colleagues to monographs by Alexander Fedorov - “Media Education: History, Theory and Methods” (2001) and by Alexander Fedorov and Irina Chelysheva “Media Education in Russia: Brief History” (2002). They give a complete account of media education experience, and draw conclusions that I agree with. On the whole, I would distinguish Fedorov’s works as one of the best in the field...

Svetlana Gudilina:

And I would not like to distinguish someone. All initiatives are very important and valuable, because they contribute to the vital movement. We are working on media education technologies, which are used in schools, therefore for our research

team and teachers who experiment with us, the standard of integrated media education, elaborated by professor Ludmila Zaznobina, is the keystone.

Alexander Sharikov:

In general the whole experience - theoretical, practical, and historical - is important for the development of Russian media education. It's difficult for me to make a distinction of something special. I think it is unique as regards other countries.

Alexander Korochensky:

In foreign experience the most interesting and valuable for Russia are the achievements of humanistic media education, aimed at the democratic values, at the variety of resources of mass media in order to develop a personality intellectually and spiritually, teaching of children and adults the literate and effective perception of mass media, training the skills of independent critical analysis, interpretation and evaluation of mass media and media texts. Valuable are in the first place those foreign media education practices that help to enrich the spiritual world, culture of a modern person (including one's civic and political culture), preparing for the active life in the information saturated environment, turning into the cognitive and critical participant of mass communication processes. These are the works of L. Masterman, D. Buckingham, C. Bazalgette, K. Tyner, J. Gonnet and other representatives of humanistic, democratic schools in media education.

Oleg Baranov:

Of course the experience of foreign colleagues can assist the development of Russian media education. Besides the summarizing and systematizing of own approaches to solving the problem, perhaps we need to study the system of state approaches to management of media education, and not directly copy the contents, forms and methods of work. The attempt of Ministry of Education to transfer the western model on to the Russian school leads to the loss of individuality. One can't, as K. Ushinsky said still back in the 19th century, to relocate the western experience on Russian realia. We need to take into account the specifics of the people, its national peculiarities. Though of course a school teacher needs to have access to the information about foreign curricula. Take for example, Russian TV: when the audience watches mainly western film production and western TV shows, it leads to the low culture of senses of a young person.

Svetlana Gudilina:

Undoubtedly the study of foreign experience is useful and essential. But I would say that Russian media education experience can help foreign colleagues as well. There are a lot of ways of exchange of experience - seminars, conferences, Internet workshops, video conferences. Perhaps, language problems might occur, but they can be solved. As the most effective I'd suggest making a project, in which different research schools, pedagogical community, teenagers and parents could take part.

Alexander Sharikov:

I agree that we need collaborative media educational researches both fundamental and applied.

Nikolai Hilko:

We could organize joint festivals of media arts; integrate international media education programs, set up exchange visits to media centers.

Tatiana Shak:

Besides I'd like to learn if there are practices in integration of media education in music education in other countries, and which directions they are working in.

Stal Penzin:

Of course the study of the foreign media education experience can play an important role. As for my own experience, when French exchange students from Rennes University came to Voronezh Pedagogical University, they chose three courses to study: the Russian language, Russian literature and History of Cinema Art. I was teaching them the latter course, including for instance the work of A.Tarkovsky and N.Mikhalkov. This fact proves the popularity of media education in France. Therefore, we also need to study media education experience of France, Great Britain, Canada, the USA, Germany and other countries.

Alexander Korochensky:

I'd like to highlight the connection of media pedagogy and media criticism. Media criticism is the form of operative cognition and evaluation of media practice and media texts, and therefore called upon to become one of the most important components of media educational activity - as in its journalism field (mass media criticism in press, based mainly on the direct practical cognition and the assessment of media practices and media texts; film criticism in press), and in the form of academic criticism of mass media, implemented through strictly academic approaches and methods. Ways of interaction of media criticism and media education are various- from use of published articles in classroom to journalistic and research activities of media educators, as demonstrated by Alexander Fedorov and others.

Oleg Baranov:

Integration of media criticism and media education is necessary. There is need for the mass press agency, targeted at teachers, university instructors, where media critics together with media educators would deeply, far and wide analyze the condition of film/video/media process, would determine the possible approaches to teaching media texts of different types and genres in schools and universities. Media criticism should be targeted at young audience, be comprehensible and purposeful, has a distinct educational message. Media critics should understand and accept the standpoint of the teacher.

Nikolai Hilko:

The role of media criticism in my opinion consists in selective, differentiating and evaluating-reflexive activity concerning any information. It is absolutely necessary in developing of the culture of thinking. Educational media/film criticism can interact within the system of media education through the forms of clubs, round table discussions, TV- and Internet conferences.

Alexander Sharikov:

From Greek *kritikos* is the art of judgment. If we accept this definition, then criticism is the essential part of media education, one of its aims. What is the attitude of media critics to media education? I think there is no univocal answer to that, but

gradually the media critics' community begins to understand that media education, both as a special and as integrated field, is the indispensable element for the valid functioning of the media sphere itself. Pragmatically, media critics should take an active part in media education, teach, and set standards and models that media educators could use in their practice.

Valery Monastyrsky:

I'd limit myself with the example of film education. Film criticism is an ally of film education. Talented film criticism, included into the process of film education promotes its activation, increase of its problem accentuation, vitality and creativity, and also is one of the means to overcome "didactic" self-righteousness.

Tatiana Shak:

I'll try to continue by the example of music criticism, as one of the components of media education for musicians. Its state is much to be desired, because music criticism and music journalism focus their attention mainly on academic genres and composers (with the exception of professional jazz critics). The following problems thus are left out:

- popular (mass) music culture (it is covered generally by journalists who don't have music education);
- functioning of music in the structure of a media text (music video, music in ads, music in TV programs, music in feature films or documentary);
- perception of music in a media text;
- work of composers writing for films;
- use of classical music in media texts, etc.

All of the above can become an object for study of music critics and an important component of media education for musicians. The problem of training of a music media critic is vital also for the Conservatory major "Music Studies". It's aimed at teaching mainly prospective music critics, but till now has been focused on academic direction. Perhaps the new qualification, enriched with principles of media education - "Musical Journalism" can solve this problem.

Valery Gura:

Media criticism is important, to my mind, for professionals, but for broad masses it exercises only a limited effect because ordinary people including youth rarely read such publications. Although of course media criticism can help sharpen the aims of media education and raise the effectiveness of pedagogical technologies.

Stal Penzin:

And I think that media criticism can achieve a lot. It's very encouraging for example that Guild of Film Critics of Russia twice awarded prizes for work in media education - in 2001 and 2003 (to Alexander Fedorov and me). The newspaper of the Union of cinematographers of Russia "SK-News" has published quite a few of my articles about media education in Voronezh. But the magazine "Film Art" pays almost no attention to the problems of film and media education... In short, there is huge potential for fruitful alliance of media criticism and media education, but its realization is very weak so far.

Alexander Fedorov:

I'd like to point out that recently the important step toward the expansion of the interaction of media criticism and media education has been made. Thanks to the efforts of professor Alexander Korochemsky the Internet site "Media Review" (<http://mediareview.by.ru>) was launched, where the problems of both media criticism and media education are combined for the first time.

Alexander Korochemsky:

I'm sure that in Russia the necessity for the opening of the new university pedagogical major "media education" (and not only the minor qualification) is imminent. This new major will be the step, adequate to the modern social-humanities significance of media education. Training within the framework of minor qualification lets preparing only "incomplete" specialists in the field. Maximum immersion in theory and methodology of media education can be achieved only through the major. The present state of media education theory and practice technically gives the opportunity to introduce the corresponding pedagogical major – under the condition of media education growth as the academic field and providing the readiness of mass Russian teaching community to accept such specialists.

I expect future graduates majored in media education to be employed in higher education institutions and schools above all. Today the number of teachers able to teach media education in schools, colleges and universities is very small compared to the objective social demand for the qualified specialists of the kind.

Valery Gura:

I think that the launching of the new speciality "Media education" is actual and essential, parallel with informing the public about the significance of this qualification in the epoch of the information society.

Oleg Baranov:

And I doubt that the new specialization Media Education will solve the problem... For instance, where will a media teacher work? In school? Will he get a full-time time job? Which institutes and universities can prepare such specialists? I think we should consider integrated training, comprising specializations of a teacher and of an art critic. These specialists should work in professional development institutes, city and district teaching resource centers, providing help for schools and institutes. In my opinion, it is essential to introduce obligatory courses and seminars on media education into the State Standard of Higher Pedagogical Education. It will give an opportunity to a teacher of any subject to integrate media education. But one shouldn't connect media education with only philological or historical specialization. Today a teacher of each subject should be ready (at least on a basic level) to work on developing the media culture of a personality.

Tatiana Shak:

Applied to music, I see the necessity of introduction to the State Standard of Education the new specializations, which are needed under the modern condition of music culture and music business in Russia. It will allow to solve the problem of employment in spheres of culture - leisure activity, mass media, news in music (for example, "Music Journalism", "Music Editing on Radio and Television", "Computer Adaptation of Music", "Teacher of the Electronic Instruments"). One shouldn't also forget the teachers of music schools and teachers of music in secondary schools,

who also need to be media literate and teach traditional subjects (Listening to Music, Music Literature, Music) taking into account media technologies. I don't exclude that in the nearest future there's going to emerge the new speciality "Music Media Educator".

Stal Penzin:

The university major "Media Education" seems to me very necessary. As for the employment, I'm sure that this qualification will be demanded - in the first place qualified media teachers could teach in universities, colleges, schools, various out-of-school institutions. It's not necessary to think that such speciality should become widely spread in each university or pedagogical institute. State Institute of Cinematography, for instance, is the only one in the country to give degrees to 20-30 graduates majoring in "Film Studies" annually. However no one doubts the right of existence of this speciality.

Natalya Kirillova:

For me the introduction of departments "Cross Cultural (mass) Communications" with main specializations: "Theory and History of Media Culture" and "Management in Media Sphere" into universities and pedagogical institutes looks as one of the most promising directions. This qualification will let the graduates to join the system of media education in both research and practice directions: to teach "Foundations of Media Culture" in schools and colleges, engage in media criticism and sociology, work as consultants, experts or analysts in executive and legislative authorities bodies, TV/radio companies, information agencies, press, etc.

This major will fill media education with new contents and will enable to vary its forms. But most importantly, it will unite efforts of those, who are connected with problems of media in this form or another – Ministry of Education of the Russian Federation, Ministry of Culture of Russia, Union of Cineastes, Union of Journalists, and others.

Nikolai Hilko:

Being a consistent proponent of the launching of the new university major "Media Education", I'll focus of the following employment opportunities for qualified media educators:

- media educator in cultural studies (teacher in colleges or universities);
- programmer (teacher of computer design/instructional design);
- director of the center of film/photo/video children's production (out-of-school centers);
- supervisor of the children's film club;
- recreation media teacher;
- librarian;
- editor, journalist;
- TV programs director;
- designer (Art schools);
- media teacher-rehabilitator (rehab centers, psycho neurological centers);

Svetlana Gudilina:

As for the development of media education naturally we need to start thinking about the training of specialists. Schools need qualified media teachers. Many schools would be happy to hire a specialist for setting up a journalist's club or school television, but it's not easy to find a teacher who knows the specifics of media education.

Since media education is more than a stand alone subject, we need to consider its integrated nature. Therefore besides the new university major 'Media Education', we need to raise the question about the integration of media education objectives into the courses in Methods of Teaching for all subjects. One may argue about which school subjects can be loaded with media educational aspects. But the experiments which are already being conducted and leading to interesting results, will be very useful for future teachers.

Alexander Sharikov:

I think that today qualified media educators are in great demand, and especially in higher education. Recently there occurred many new specializations, somehow connected to the sphere of mass communications. "Advertisement" and "Public Relations" are among of them. The common set of courses for such specializations includes "Theory of Mass Communications", "Sociology of Mass Communications". Due to the fact that no one trains specialists in these subjects so far (at least I haven't heard of it), there's a lacuna.

Media education could become a specialization within somewhat broader circle of majors, specifically, in communications. Therefore I suppose that it is appropriate to open *departments of communications*, including following specializations:

- communications studies (general theory of communications);
- media education;
- journalism (with minors in press, photography, TV, radio, Internet);
- advertisement;
- public relations;
- management in the sphere of mass communications.

Perhaps it should also include training of specialists in rhetoric that in this context is understood as the theory and practice of speech communication. Maybe other minors will add to it too, film studies among other.

All these specializations can have a common basis, and then the employment problem would be easier solved since students could quite quickly accommodate and get re-education within the range of above mentioned specializations. Judging by the tendencies in development, soon Russia will experience deficit of specialists in these fields.

Alexander Fedorov:

The idea of professor Alexander Sharikov to create the Departments of Communications at big universities seems to me very promising and convincing. Moreover that European and American universities have long replaced the traditional departments of journalism with such departments, comprising of course all functions of training future professionals in the sphere of press, radio, television and Internet. I think another option is to open the departments of "Information

Technologies in Education” at pedagogical institutes. These departments could offer education in following:

- computer sciences;
- information security;
- media education;
- management in educational IT s;
- supervision of leisure activities with media; etc.

These departments would perhaps be suitable in universities of Culture and Arts. Then the set of specializations could be the following:

- cultural studies;
- media education;
- arts studies (including theatre and film studies);
- management in sphere of culture, media and education, etc.

Today we have prepared the complete package of documents (draft of the educational standard, curriculum, syllabus, etc.) for the university/institute’s major “Media Education”, that is currently under the review at the Ministry of Education and Science of Russia

Tatiana Shak:

We need propaganda and advertisement of media education among general public and “authorities” as far as its necessity concerns, and the need for the specialization. The Association for Film and Media Education should promote the exchange of experience between media educators working in different fields; hold regular conferences (including via Internet) on media education problems; set up workshops of the best teachers; organize contests of students’ creative media works. In general, I’m optimistic about the future development of media education in Russia, as life itself necessitates it. Our work shows that students of music institutes are ready to adapt to new forms of learning with media technologies. But are teachers and institutes ready for that? The application of principles of media education in teaching is possible only under the condition of breaking down the outdated stereotypes in the consciousness of the faculty.

Alexander Korochemsky:

First we need to “enlighten” the “enlighteners”- i.e. to effectively and widely integrate the pioneer ideas and concepts of media education into the academic and education environment, in order to turn media education into the acknowledged and obligatory component of the educational process on different levels of system of education, and the obligatory element of public-informing activity, targeted at various age and social groups. The role of Russian Association for Film and Media Education can be the leading one. It is aimed at becoming the nucleus of the intellectual and executive consolidation of representatives of different directions and schools in national media education. The first thing to be initiated and implemented by the Association is the series of national and international conferences.

Valery Monastyrsky:

Main aims are to continue patiently developing the public opinion about the need for media education as an integral part of the personality’s culture, provision of its information freedom and means of psychological defense against manipulative

impacts of media; educational activity and other measures aimed at raising the awareness and media culture level of people, together with above mentioned state and public institutions; exchange of practices between the effective centers of media education, its generalization and promotion.

Valery Gura:

In my opinion, the main task of Russian Association for Film and Media Education is the coordination of the efforts of media education activists, Ministry of Culture, Ministry of Education and Science, Russian Academy of Education, Russian Union of Cineastes, aimed at the development of a modern media literate citizen, able to use media for personal growth and effective work. To do that the Russian Association for Film and Media Education has to possess sufficient financial resources and empowerment, for example, to be able to assign age ratings to media production and write recommendations for possible target audience. Although it is difficult to achieve today.

In the first place media education itself needs to be developed, filled with specific courses, syllabi, contents.

Oleg Baranov:

The principal task of the Russian Association for Film and Media Education is to succeed in building the interaction of all organizations involved in education and upbringing of young generations, to summarize and systematize the experience of media educators, to determine the strategy and tactics of the development of film and media education, to create teaching manuals.

Stal Penzin:

Here are my suggestions:

a) we need a film/video anthology. As soon as I got the VCR, I immediately started compiling video sequences for classes: TV programs about cinema, documentaries about directors/actors/etc., film episodes. And now the film center named after V.Shukshin, which I run, has a rich collection of valuable audiovisual material. Because if we talk about cinema - same as with music or art - we need illustrations, you can't do without them. Or imagine a literature teacher, whose students don't have an access to a library... However the majority of Russian schools, institutes and even city libraries don't have media centers. Maybe the Ministry of Culture could encourage Russian Institute of Cinematography's faculty and staff prepare such teaching aids - either on tapes or DVDs.

b) we need to catch the attention of those businessmen who are interested in media education ideas. For example, there's a businessman in my native Voronezh funding the video club in a state library, and another one, who finances the Shukshin film center: provides funds for video purchases, publications. Another entrepreneur has collected a big set of art house films.

I consider these points as basic condition for promotion of mass media education in this country...

Natalya Kirillova:

One of the main tasks of the Russian Association for Film and Media Education is to enhance the integration work, including holding conferences and forums, publications, expertise of curricula, research grants, academic exchanges, etc...

Nikolai Hilko:

One of the most important tasks of the Russian Association for Film and Media Education (provided the support of Ministry of Culture, Ministry of Education and Science, Russian Academy of Education, and other interested organizations) are the following:

- promotion of propaganda of screen culture as a form of aesthetical, artistic and creative development;
- activation of efforts to saturate the media education centers with ethnic-cultural content;
- creation of the database of these media texts in order to develop creative resources of folk art;
- development of the audience's culture, depth of the perception of screen works of art by the audience of difference ages;
- setting up children-youth festivals of media creativeness.

Perspectives of the development of media education in Russia in the nearest future consist in overcoming destructive orientations in viewers' culture and in educating young people about spiritual, ethnic, ethnic-cultural and aesthetical values through media, enhancing of the patriotic and civic education in the sphere of screen culture.

The following means are necessary for that:

- 1)to include media culture in the structure of education standard for all levels of general education;
- 2)to organize training of media educators of different specializations within the frameworks of the new specialization "Media Education" and the specializations "Cultural Studies", "Social-cultural Performance", "Social Pedagogy", "Information Security", "Library and Bibliography" as well.
- 3)to organize regular screenings of Russian films with following discussions in educational institutions and out-of-school leisure centers;
- 4)to widen the broadcast and raise the prestige of the television channel "Culture", distinguishing three directions: Arts, Leisure, Folk Art;
- 5)to add to the programming of federal and state TV channels educational, entertainment, scientific, sport, culture and analytical programs for children and adults, and also the best samples of Russian cinematography (at the expense of some reduction of the share of foreign film production and of course ceasing broadcast of programs and films loaded with violence, debauch, befogging human ethics.

Leonid Usenko:

By mutual efforts we need to launch the wide integration of curricula and media education courses for pre-service and in-service teachers (seminars, summer schools, conferences, publications, etc.). The main aim of media education should become the opposition to "mass culture". The only TV channel that tries to do this difficult job is "Culture".

Svetlana Gudilina:

Certainly the problem should be solved on the level of Ministry of Education of Russia, and specialists of the Russian Academy of Education, Association for Film and Media Education, Ministry of Culture, Union of Cineastes can help in working

out foundational documents. Only then it will be possible to see the results of work of institutes training media educators, and the results of work in schools that can realize the ideas of media education through these media educators, develop children's and teenagers' knowledge and skills necessary for this challenging and information saturated world.

Alexander Sharikov:

As any association uniting its members according to their professional activity, Russian Association for Film and Media Education should work in at least the following directions:

- interchange of experience that in particular presupposes: publications (including our journal 'Media Education'; Internet site (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation> - Russian and English versions) with such materials, current news in the field; holding seminars, conferences; festivals of children's creativeness;
- defense of the field's interests: interaction with state federal and regional structures - Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Ministry of Culture and Mass Communications, Federation Council, State Duma, Administration of the President, administrations and legislative bodies of the Russian Federation areas, etc.;
- incorporation of media education ideas in public opinion: interaction with press; with other social organizations (Union of Cineastes, Union of Journalists, etc.); international cooperation with media education associations.

But perhaps the most important direction of work is the establishment of departments or at least the media education major. It is critical to start systematical training of specialists and prepare the complete infrastructure (textbooks, teaching manuals, etc.).

Alexander Fedorov:

The Russian Association for Film and Media Education undoubtedly has a lot of objectives. Most of them require of course the effective collaboration (and mutual understanding) with Ministries and other organizations. And most significantly - substantial financing.

I'd like to remind that the Association annually holds media education festival for school children (run by Gennady Polichko). The members of the Association have an opportunity to learn about their colleagues' experience and to share their own through the journal 'Media Education' and site of Association located at the federal portal of Ministry of Education and Science of the Russian Federation (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>). I invite everyone who's interested to contribute their articles.

Media educational topics (many of which are full-text copies) - monographs, textbooks, articles, curricula - may be read at the following sites <http://www.mediaeducation.boom.ru> , <http://www.medialiteracy.boom.ru>, <http://mediareview.by.ru/mediaeng.htm> , <http://www.mediaeducation.ru> , <http://www.ifap.ru> , <http://www.auditorium.ru> and others.

Alexander Korochemsky:

The development of media education till recently was implemented with elaborating of its theoretical-conceptual foundations and methods of teaching

questions on the agenda. For many years the scientific-conceptual research in the field has been realized by the representatives of various academic fields and scholarly-pedagogical schools, working discretely. In my opinion, further field narrowing of scientific approaches and concepts of media education essence and aims, inherent trait of some projects, can lead to failures. One cannot work with smaller problems while problems of general theory, concept-related remain unsolved. Field limitation is the main, although quite solvable problem of the current stage of Russian media education; it's its "infant illness".

Today with a considerable scientific material available, we need the quality breakthrough. There comes the stage of conceptual consolidation of knowledge about media education, complex scientific criticism and systematizing of research, done by representatives of various directions and approaches in theory and methods of media education and film education, media education on the material of press, TV, video, advertisement, Internet, representatives of journalism schools and communication studies. Success of such consolidation is the prerequisite of further development of Russian media education required to infuse the achievements of the past years - both Russian and foreign.

Series of cross discipline, cross field scientific forums, uniting representatives of all main directions in media education and promoting the exchange of theoretical and practical experience, interaction of different approaches, could contribute to such consolidation. The vital necessity for large-scale academic activities of the kind is obvious today - otherwise media education efforts will be stuck in 1st or 2nd gear. We need to brainstorm the key problems of media education through the discussion process of the leading representatives of different directions in media education. Of course we cannot hope that it will lead to theoretical-conceptual consensus of opinion among media educators. However better understanding and convergence of standpoints (for example, through improving, unification of key concepts of media education) can be achieved.

Oleg Baranov:

To talk about the perspectives of the development of media education in Russia means to talk about the problem of training qualified media teachers, able to determine the direction of own work. We need to clearly resolve aims and objectives of this training, provide all the necessary facilities. It needs to be done not on the enthusiasts' level, but on the State level.

Natalya Kirillova:

Perspectives of the media education development in Russia are directly connected to the process of socialization of the personality in the XXI century, problems of developing the foundations of the civic society that is especially vital and significant.

Alexander Fedorov:

So, media education today maybe divided into the following directions: 1) media education of future professionals in media sphere-journalists (press, radio, TV, Internet), cinematographers, editors, producers, etc.; 2) media education of pre-service teachers in universities, pedagogical institutes, training for in-service teachers at professional development courses; 3) media education as part of the

general education of school pupils and students in schools, colleges, institutes (that in its turn can be integrated with traditional subjects or autonomous (clubs, optional subjects); 4) media education in leisure centers (Palaces of Culture, out-of-school centers, children clubs); 5) distance media education of children and adults through television, radio, Internet (media criticism plays a very important role here); 6) self/independent/continuous media education (theoretically lifelong).

Media education is closely connected not only to pedagogics and art education, but with such academic fields as Arts studies (including film studies, literature, and theatre studies), cultural studies, history (history of world art culture), psychology (art psychology, creativity) and others. Responding to the needs of modern pedagogy in development of a personality, media education broadens the spectrum of methods and forms of classes. And comprehensive study of press, cinema, television, video, Internet, virtual computer world (synthesizing traits of almost all traditional mass media) helps to correct for example such significant drawbacks of traditional aesthetical education as the isolated, one-sided study of literature, music or art, separate study of the form (so-called “imagery”) and contents while analyzing a specific work.

Media education involves heuristic methods of teaching based on problem solving, role-plays and other productive forms of teaching, developing the individuality of a student, his/her independence of thinking, stimulating creative abilities through the direct involvement in creative activities, perception, interpretation and analysis of the structure of a media text, learning about media culture. Media education combines lectures and practical classes to involve students in the process of media text production, merges the audience into the inner laboratory of main media occupations, which is possible both at the autonomous option and during the process of integration into traditional subjects.

I think that media education should be and partially is of high priority in Russia today, as shown by our discussion...

6. Состояние медиаобразования в современной России: дискуссия экспертов *

** Данный текст написан при поддержке гранта Президента Российской Федерации для поддержки ведущих научных школ. Руководитель ведущей научной школы РФ – д.п.н., профессор А.В.Федоров. Грант № НШ-657.2003.6. .*

В дискуссии членов Ассоциации кинообразования и медиапедагогике РФ о состоянии медиаобразования в современной России участвовали:

Баранов Олег Александрович, кандидат искусствоведения, доцент Тверского государственного педагогического университета, Заслуженный учитель Российской Федерации, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, член Союза кинематографистов России, автор многих книг и статей по проблемам кино/медиаобразования;

Гудилина, Светлана Ивановна, кандидат педагогических наук, зав.лабораторией по экспериментальной работе Института содержания и методов обучения Российской Академии образования, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих работ по проблемам медиаобразования;

Гура Валерий Васильевич, кандидат педагогических наук, профессор, зав.кафедрой Таганрогского государственного педагогического института, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор монографии и многих статей, посвященных дистанционному образованию в вузе;

Кириллова Наталья Борисовна, доктор культурологии, профессор Уральского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, член Союза кинематографистов России, автор многих книг и статей по проблемам кино/медиаобразования.

Короченский Александр Петрович, доктор филологических наук, профессор, декан факультета журналистики Белгородского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, член Союза журналистов России, автор монографии, посвященной проблемам медиакритики и медиаобразования;

Монастырский Валерий Анатольевич, кандидат педагогических наук, профессор, зам. директора Института социальной работы Тамбовского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих работ по проблемам аудиовизуального медиаобразования;

Пензин Сталь Никанорович, кандидат искусствоведения, доцент Воронежского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, член Союза кинематографистов России, автор многих книг по проблемам аудиовизуального медиаобразования;

Усенко Леонид Владимирович, доктор искусствоведения, профессор Ростовского государственного педагогического университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, член Союза журналистов России, автор многих работ по истории и теории искусства, кинообразования;

Федоров Александр Викторович, президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе Таганрогского государственного педагогического института, член Союза кинематографистов России, автор многих книг, учебных пособий, программ и статей по проблемам медиаобразования;

Хилько Николай Федорович, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Сибирского филиала Российского института культурологии, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих книг, учебных пособий, программ и статей по проблемам медиаобразования;

Шак Татьяна Федоровна, кандидат искусствоведения, доцент Краснодарского государственного университета культуры и искусств, руководитель Центра Музыкально-информационных технологий при данном университете, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор ряда работ медиаобразовательной тематики;

Шариков Александр Вячеславович, кандидат педагогических наук, профессор Высшей школы экономики (Москва), член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, автор многих книг и статей по проблемам медиаобразования и социологии медиа.

А.В.Шариков:

Медиаобразование – динамично развивающееся направление. Медиапедагогика в России, по сути, начала заявлять о себе еще с 20-х годов прошлого века (уже тогда активно развивались кинообразование и образование на материале прессы). Но сам термин «медиаобразование» в публикациях на русском языке появился впервые лишь в 1986 году, в то время как в странах Западной Европы он фигурировал с конца 1960-х. И если в 80-х это направление вызывало в российском педагогическом сообществе, скорее, «интерес с прищуром», то теперь это слово употребляется настолько часто (и не всегда уместно), что это вызывает тревогу – а не размылись ли границы этого направления настолько, что оно стало всеядным и потеряло свою специфику?

Достижения

Идеи медиаобразования были подхвачены очень большим числом людей в начале 1990-х, и к настоящему времени приверженцев данного направления уже на несколько порядков больше. Появились диссертации, где термин «медиаобразование» выступает в качестве ключевого слова, и это свидетельство признания данного направления в академических кругах. Появились и монографии по теории и истории медиаобразования (наиболее активен в этом плане А.В.Федоров) и многочисленные статьи. Это свидетельствует о созревании медиаобразования как фундаментального педагогического направления.

Возникла административно-организационная потребность в специализации педагогических кадров по медиаобразовательным дисциплинам, в систематической подготовке медиапедагогов, что закреплено в документах Министерства образования РФ. Это свидетельство признания медиаобразования на административном уровне.

Таким образом, можно говорить о больших достижениях в развитии медиаобразования в России, а последние два-три года можно охарактеризовать как завершение легитимизации данного направления, постановку его в один ряд с традиционными педагогическими направлениями, как на академическом, так организационно-административном уровнях.

Проблемы

Основная проблема – разрозненность и трудности в стыковке различных ветвей медиаобразования. За этим в значительной степени кроется отсутствие единой общепризнанной теории массовой коммуникации (есть множество теорий среднего и низкого уровня, вызревшие в различных философских школах). Далее. Каждый тип медиа в России довольно далеко отстоит от других. Можно лишь говорить о большей или меньшей степени осмысленности каждой отрасли внутри сферы массовой коммуникации.

Так, традиционно сильны теоретики киноискусства, интересы которых сосредоточены в наибольшей степени на рассмотрении культурологических и семиотических аспектов. И кинообразование в большей степени ориентировано на навыки восприятия и критического суждения, чем на творчество.

Довольно осмысленно выглядит теория журналистики, которая традиционно связана, с одной стороны, с филологией, а с другой стороны, с социальными науками, прежде всего - с политологией и социологией. Но и здесь есть различие. Журналистика – прикладная сфера. В традициях отечественной педагогики принято не столько изучать теорию и историю журналистики, сколько организовывать выпуск некоторой информационной продукции. Отсюда тенденция к переносу деятельности учащихся в области журналистики во внеклассное время. При этом очевидно, что педагогам значительно проще организовать деятельность школьников по выпуску самодельных газет и журналов, чем по производству радио/телепродукции.

Особого внимания заслуживает Интернет-направление, которое в значительной степени связывается с энтузиастами из области информатики. Здесь больше поиска, и меньше зависимости от традиции.

На мой взгляд, медиапедагогика не демонстрирует единства, напротив, привязана к тому или иному направлению, к сравнительно автономным областям, практически не пересекающимся друг с другом. Отсюда сложность в организации обучения медиапедагогов, которые должны получить знания, умения и навыки в максимально широком поле медианаправлений.

Еще одна проблема – кого на выходе могут готовить школьные медиапедагоги? Это будут абитуриенты, поступающие во ВГИК, на факультеты журналистики или информатики, рекламы и PR? Смогут ли они с полученными знаниями уровня средней школы устроиться на работу в сфере массовой коммуникации? Или же все это носит характер необязательной, но привлекательной для детей сферы практической деятельности в большей степени воспитательной направленности и разворачивающейся во внеучебное время или вообще вне школы: выпустить газету, снять видеоматериал, просто посмотреть хорошее кино и обсудить его? На эти вопросы однозначных ответов нет. Но они постоянно возникают.

Еще одна проблема – стыковка элементов знаний из теории и практики массовой коммуникации с материалом других предметов, стыковка, совершенно не отработанная.

И, наконец, актуальнейшая проблема: кто должен, и где следует готовить медиапедагогов?

Обобщенно. Есть четыре «вечных», ключевых проблемных поля медиаобразования:

- 1)каковы его основные цели? Или зачем нужно медиаобразование?
- 2)каково его содержание и формы? Или что такое медиаобразование и чем оно наполнено?
- 3)как медиаобразование должно соотноситься с другими полями педагогической деятельности, как дидактической, так и воспитательной?
- 4)кто и где готовит медиапедагогов? Каковы содержание и формы вузовской подготовки медиапедагогов?

С.Н.Пензин:

Нынешнее положение в российском медиаобразовании я также оцениваю в целом положительно. Оно хоть и медленнее, чем хотелось бы, но развивается.

Во-первых, в 2002 году учебно-методическое управление Министерства образования России зарегистрировало новую вузовскую специализацию 03.13.30. «медиаобразование» (в рамках специальности «социальная педагогика»). До этого все мы, медиапедагоги, действовали как бы подпольно, «пиратски»: на свой страх и риск выпускали книги и статьи, вводили в школах и вузах факультативы по кино в обход официальных программ. Отныне деятельность медиапедагогов опирается на государственный статус. В Таганрогском государственном педагогическом институте впервые в стране с сентября 2002 года начала внедряться в учебный процесс специализация «Медиаобразование».

До идиллии далеко, но отношение к медиапедагогам изменилось: наша специальность востребована. И еще важный фактор: Министерство образование приняло решение о введении новой специализации «медиаобразование» в результате инициативы Ассоциации кинообразования и медиапедагогики. Следовательно, если такого рода инициативу проявлять, можно чего-то и добиваться...

Во-вторых, хочется отметить деятельность наших коллег по Ассоциации кинообразования и медиапедагогики. Прежде всего – профессора А.В.Федорова. Возглавляемая им научная школа по медиаобразованию с 2003 года получила официальный статус ведущей научной школы Российской Федерации в области гуманитарных наук, была поддержана грантами Президента России, Российского гуманитарного научного фонда и программой «Университеты России». Он и его коллеги по ассоциации за последние годы опубликовали ряд монографий, учебных пособий и программ по медиаобразованию. К примеру, у меня вышла книга «Кино в Воронеже» (2004), там, в частности, изложен мой медиаобразовательный опыт за 35 лет. Только за последние пять лет успешно защищено полтора десятка кандидатских диссертаций медиаобразовательной тематики. У нас в Воронеже я был когда-то одиночкой, а теперь вместе со мной занимаются медиаобразованием В.И.Быков, В.Л.Полевой, Л.В.Романова и др.

А.В.Федоров:

Могу привести конкретные цифры. По моим подсчетам, только с 1990 года в России было защищено около пятидесяти кандидатских диссертаций, так или иначе связанных с медиаобразованием (плюс три докторских). А вообще, с 1950 года по наши дни ВАК утвердил свыше сотни диссертаций медиапедагогической тематики, среди которых фундаментальные докторские труды Ю.Н.Усова (эстетическая концепция аудиовизуального медиаобразования) и Л.П.Прессмана (практическая концепция медиаобразования). Среди наиболее ярких кандидатских диссертаций прошлых лет я бы выделил работы О.А.Баранова, Е.А.Бондаренко, Г.М.Евтушенко, И.С.Левшиной, В.А.Монастырского, С.Н.Пензина, Г.А.Поличко, Ю.М.Рабиновича, А.В.Шарикова. Среди недавно защищенных

работ хотелось бы отметить диссертации Н.А.Леготиной, М.Н.Фоминовой, Н.Ф.Хилько, И.В.Челышевой, Е.В.Якушиной, Е.В.Мурюкиной, Е.А.Столбниковой. В 2003 году в Санкт-Петербурге состоялась успешная защита докторской диссертации А.П.Короченского, который в своей работе, посвященной проблемам медиакритики, впервые в российской науке проанализировал точки соприкосновения медиакритики и медиаобразования.

Хотелось бы отменить и активную деятельность фирмы «ВИКИНГ» («Видеокинограмотность») созданной председателем Правления нашей ассоциации Г.А.Поличко. Во время своего, увы, недолгого существования в первой половине 90-х годов при ее поддержке Ассоциация успешно воплотила ряд интересных проектов. К примеру, в мае 1991 года на базе Московской средней школы № 1057 открылся первый в России специализированный кинолицей. Были проведены международные конференции по медиапедагогике, российско-британские семинары по медиаобразованию (в сотрудничестве с лабораторией экранных искусств Института художественного образования РАО). Был сделан первый (и, увы, единственный) выпуск Всероссийских высших кинопедагогических курсов в Москве.

Под руководством Г.А.Поличко, ныне заведующего кафедрой Государственного университета управления, из года в год продолжаются медиаобразовательные фестивали для школьников (сначала – в Угличе и Малоярославце, теперь – в северных Апатитах).

Начиная со второй половины 90-х в черноморском Всероссийском оздоровительном детском центре «Орленок» под патронажем группы энтузиастов, возглавляемых известным режиссером В.Грамматиковым, ежегодно проводятся фестивали визуальных искусств – с кино/теле/компьютерными и журналистскими мастер-классами и «деловыми играми» для детей и подростков. Не снизилась активность лаборатории экранных искусств при НИИ художественного образования Российской академии образования (ее вплоть до своей кончины в апреле 2000 года возглавлял профессор Ю.Н.Усов, нынешний зав. лабораторией – Л.М.Баженова). Ряд интересных проектов осуществила и лаборатория медиаобразования РАО, подготовившая под руководством профессора Л.С.Зазнобиной (1939-2000) проект Стандарта по медиаобразованию, интегрированному в базовое, для средних школ (1998).

Медиаобразовательные проекты, исследования в области медиаобразования членов нашей Ассоциации были поддержаны не только грантами Президента Российской Федерации, Российским гуманитарным научным фондом и Министерства образования РФ, но и американскими, немецкими, французскими и швейцарскими фондами поддержки науки. Среди руководителей медиаобразовательных проектов, получивших грантовую поддержку – Ю.Н.Усов, С.Н.Пензин, Е.А.Бондаренко, А.А.Новикова, Н.Ф.Хилько и др.

С.И.Гудилина:

Остановлюсь на школьной медиапедагогике. На сегодняшний день медиаобразование в школе развивается по двум основным направлениям – как специальная область дополнительного образования, так и надпредметная область (интегрированное медиаобразование с базовым). В обоих случаях рассматриваются методы работы с медиатекстами и решаются общие проблемы учебной деятельности с информацией. Разница состоит лишь в том, что в дополнительном образовании с выделением большего количества учебных часов учащиеся имеют возможность получить углубленное представление о работе СМИ. На базовых занятиях, как мы все понимаем, решаются в первую очередь предметные задачи и, если есть возможность, поднимаются вопросы медиаобразования, которые имеют точки пересечения с учебной темой. Но именно второе направление определяет массовое внедрение медиаобразования для всех учащихся, а не только для тех, которые посещают кино/теле/видео/радиокружки, школьные журналистские студии и другие дополнительные занятия.

Наблюдение за внедрением медиаобразования в школьную практику показало, что для учителей и родителей данный вопрос является очень актуальным и перспективным. Только ленивый не говорит о возрастающей роли медиа, их влиянии на подростков и необходимости специальной подготовки школьников к осмысленному восприятию медиатекстов разных видов и жанров. Однако надо понимать, что медиаобразование в школе не является обязательным, ни в одном образовательном стандарте нет прямого упоминания о медиаобразовании, поэтому далеко не каждый педагог занимается или намечает в будущем заниматься этим вопросом.

Еще один нюанс состояния развития медиаобразования – понятие «медиаобразование» для широкой педагогической общественности остается неизвестным. Приведу пример. С каждым годом в нашей экспериментальной площадке по медиаобразованию увеличивается количество участников. С одной стороны, видно, как увлеченно рассматривается данная проблема учителями, как в управленческих структурах понимают и ценят это исследование. А с другой стороны, выясняется, что не только некоторые учителя, но и методисты впервые слышат об этом вопросе. Этот факт всем нам надо учитывать, каким бы он не был, на первый взгляд, шокирующим и неправдоподобным.

Проблемы особенно в новом и «живом» деле всегда были и будут. Поэтому хочется рассказать и о положительном опыте, о наших ежегодных научно-практических конференциях «Образовательные технологии XXI века», которые проходят по следующим направлениям: проектирование информационной образовательной среды, медиаобразовательные технологии в учебно-воспитательном процессе, информационно-коммуникативные технологии в образовании, педагогические технологии создания медиа- и сетевых проектов (более подробная информация на сайте www.art.ioso.ru). С каждым годом увеличивается количество участников конференции и количество энтузиастов, которые занимаются медиаобразованием и информационной культурой в начальной, основной, средней и высшей школах.

В.А.Монастырский:

К сожалению, я не располагаю достаточной информацией, чтобы объективно оценить нынешнее состояние медиаобразования в целом по стране. Сложилось представление, что это по-прежнему область инициативной деятельности отдельных энтузиастов, которых информативно и морально поддерживает Ассоциация кинообразования и медиапедагогики. Тем не менее, я вижу явные достижения: публикацию монографий, учебных пособий, программ, что свидетельствует о продолжении поиска, расширении сферы исследовательских интересов, включении в нее новых медиаобъектов.

Главная проблема, на мой взгляд – отсутствие сформированного общественного мнения по поводу необходимости медиаобразования как компонента общего образования, а медиаграмотности – как составляющей общей культуры современного человека, и потому – отсутствие официального государственного запроса на подготовку соответствующих специалистов.

О.А.Баранов:

Вопросы медиаобразования детей и молодежи в современной России по-прежнему находятся в руках энтузиастов-одиночек. Государственного подхода к решению проблемы нет, отсутствует и целенаправленная и систематичная государственная координация разработки теории и методики медиаобразования, поиска организационных форм, подготовки учителя к медиаобразовательной деятельности в основной и высшей школе.

Наиболее плодотворно в решении вышеперечисленных проблем работает творческий коллектив под руководством профессора А.В.Федорова. Именно здесь наиболее близко подошли к определению будущей модели медиаобразования.

Л.В.Усенко:

Безусловно, нынешнее состояние медиаобразования в России обладает рядом положительных моментов. Как уже отмечалось, большим достижением является открытие новой вузовской специализации «медиаобразование» (в 2003 году коллективом членов Ассоциации кинообразования и медиапедагогики под руководством А.В.Федорова опубликован и полный набор учебных программ для данной специализации). Для преподавателей вузов, аспирантов и студентов, учителей изданы солидная монография А.В.Федорова «Медиаобразование: история, теория и методика» (2001) и учебное пособие «Медиаобразование и медиаграмотность» (2004). Опыт научного исследования 2001 года расширен и углублен в монографии А.В.Федорова и И.В.Челышевой «Медиаобразование в России» (2002), в книгах А.В.Федорова «Медиаобразование в педагогических вузах» (2003), «Медиаобразование в зарубежных странах» (2003), «Медиаобразование и медиаграмотность» (2004), «Медиаобразование будущих педагогов» (2005) и др. И.В.Челышевой защищена кандидатская диссертация по истории медиаобразования в России (научный рук. А.Федоров), под моим руководством готовится к защите кандидатская диссертация Н.А.Веденеевой о

педагогических уроках итальянского неореализма. Таким образом, научные достижения по истории и теории медиаобразования очевидны.

Менее впечатляют некоторые аспекты практики медиаобразования, в частности – кинообразования в школах и вузах. Для сегодняшнего молодого поколения опыт познания медиакультуры связан (увы!) с потоком американской макулатуры. А ведь этот мутный поток вырабатывает стереотипы, с которыми педагогам бороться достаточно трудно. Как правило, более успешно это происходит пока не в стенах учебных заведений, а в кино/видео клубах, хотя медиаобразование сегодня все чаще интегрируется в преподавание предметов обязательного цикла.

Если брать медиаобразовательный опыт Ростова-на-Дону, то хотелось бы отметить передачи Е.Бережной, выходящие по телеканалу Дон-ТР. В Ростовском государственном университете читаются курсы по медиа и киножурналистике. Мною ведутся курсы по киноискусству в юридическом лицее при РГУ, в Институте бизнеса, управления и права, в Ростовском государственном педагогическом университете. Возрождается на Дону киноклубное движение. К примеру, успешно работают два киноклуба – «Арс» (рук. С.М.Новикова) и «Ростсельмаш» (рук. А.И.Митюхин). Центром донского медиаобразования ныне является Таганрогский государственный педагогический институт с его многочисленными начинаниями и программами.

Н.Ф.Хилько:

Конечно, сегодняшнее состояние развития медиаобразования в России можно считать динамичным, но хотелось бы большего, особенно это касается регионов Сибири. Кинообразование в форме факультативов, любительских организаций уходит в историю, на смену ему приходят элитные видео клубы, аккумулирующие поток западной кинопродукции. Вместе с тем появляются расширенные возможности медиаобразования на материале прессы в связи с увеличением числа вузов, средних специальных учебных заведений творческого профиля, готовящих журналистов, в том числе и телевизионных. Медиаобразование требует привлечения современных цифровых и информационных технологий, создание условий реализации социокультурных региональных проектов, инициатив по созданию заповедных зон в рамках экологии экранной культуры, кино/теле центров ретроспективного характера.

В подготовке специалистов в области рекламного бизнеса творчество в экранной сфере занимает особое место, опираясь на совокупность методов создания образов прагматического характера. Однако здесь есть проблемы в некоторой «обездушенности» рекламной продукции, ее отстранения от творческого потенциала клиента.

В интегрированном медиаобразовании намечаются возможности реализации интерактивных сетевых технологий в интеллектуальном, эстетическом и художественном направлениях. Есть тенденции сдвига в отношении внедрения интерактивных компьютерных программ в традиционные системы знаний.

Нуждается в дальнейшем развитии и фототворчество учащихся в центрах организации досуговой деятельности, на станциях юных техников. Низкопробность, пошлость и вульгарность теле/радио продукции ставит вопрос об ответственности создателей медийных структур перед молодежью. При этом телевидение все чаще становится коллективным творческим занятием в медиапедагогике - например, в рамках отражения учащимися событий микросреды досуга и образования в школе, в клубах по месту жительства. Детская тележурналистика формирует систему восприятия и новый способ мышления, помогая стимулировать культуротворчество, интегрировать технологии медиа в сторону развивающих занятий.

Н.Б.Кириллова:

Думаю, что состояние медиаобразования в стране можно оценить позитивно, рассматривая его как развивающуюся систему. Не согласиться с С.Н.Пензиным, А.В.Шариковым, А.В.Федоровым и другими исследователями и практиками, что в этом направлении сделано немало:

- освоен и обобщен опыт предшествующих десятилетий в сфере кино/медиаобразования, как наш отечественный, так и зарубежный;
- создана Ассоциация кинообразования и медиапедагогике в России, (у истоков которой стояли Н.А.Лебедев, Ю.Н.Усов, О.А.Баранов, С.Н.Пензин, И.В.Вайсфельд и др.; с 2003 года Ассоциацию возглавляют А.В.Федоров и Г.А.Поличко);
- сложилась система основных направлений деятельности в сфере медиапедагогике;
- стал выходить (с 2005 года) журнал «Медиаобразование», поддержанный Программой ЮНЕСКО «Информация для всех» (www.ifap.ru);
- появилась административно-организационная потребность в специализации педагогических кадров по медиаобразованию.

И все же проблем здесь значительно больше, чем кажется на первый взгляд. Основная состоит в том, что не определена до конца «сверхзадача» медиаобразования, в отличие от разработанных вопросов методики преподавания. Теоретико-концептуальные основы медиаобразования, осуществляемые долгие годы представителями разных наук (журналистики, искусствоведения, педагогики, культурологии, социологии, эстетики и др.) изолированно друг от друга, привели к отраслевой узости как к главной проблеме отечественного медиаобразования. Сегодня одной из важнейших задач является **научно-методическая интеграция**, консолидация всех сил — теоретиков, практиков, властных структур — в определении основных направлений медиаобразования как фактора социальной модернизации. Думаю, что эта цель способна объединить усилия педагогов и критиков, журналистов и культурологов, социологов и политиков в формировании нового общественного сознания, духовной культуры личности.

Т.Ф.Шак:

Попробую высказать свою точку зрения не как медиапедагог, а как музыковед, в течение нескольких лет занимающийся проблемой введения

принципов медиаобразования в практику дополнительного образования музыканта-педагога и музыканта-исполнителя.

В современном музыкально-образовательном процессе оценить состояние медиаобразования весьма трудно. Скорее и, к сожалению, можно констатировать недостаточную осведомленность профессиональных музыкантов в этой проблеме. Вопросы и недоумения вызывает как сам термин, так и его неточное толкование. Например, курс «Музыкальной информатики», призванный дать музыкантам элементарную компьютерную грамотность, иногда приравнивают к медиаобразованию.

Причины сдержанного отношения музыкантов к медиаобразованию можно искать на разных уровнях. Это и академизм консерваторского образования, с трудом принимающий новации, и мотивы психологического характера (для многих музыкантов важнее СЛЫШАТЬ, нежели ВИДЕТЬ. Звук для них должен быть самозначим, самодостаточен, он замещает видеоряд, а не становится звуковым дизайном). Следует отметить, что и тщательно разработанная методика медиаобразования, естественно акцентирующая внимание на экранных искусствах, роли музыки, как важному компоненту медиатекста уделяет, на наш взгляд, недостаточное внимание.

Тем не менее, современное состояние музыкальной культуры требует определенной корректировки в подготовке музыкантов-профессионалов. И без медиатехнологий здесь не обойтись.

На базе консерватории Краснодарского государственного университета культуры и искусств ведется работа по интеграции медиапедагогики с музыкальным образованием и созданию системы дополнительного обучения для музыкантов на основе новых специальностей, появление которых диктуется современным состоянием музыкальной культуры и музыкального дела в России. Накоплен значительный опыт по созданию творческих студенческих работ с акцентом на музыкальной составляющей (рекламные ролики, анонсы, видеоклипы, авторские музыкальные передачи и т.д.).

О.А.Баранов:

Наиболее интересным мне представляется опыт медиаобразовательной деятельности 60-х - 70-х годов прошлого века. В этот период была огромная заинтересованность деятелей искусства в решении вопросов повышения зрительской культуры молодежи. Наблюдалось удивительное явление – стыковка педагогики и искусствоведения: педагоги становились искусствоведами, искусствоведы – педагогами. Именно на стыке педагогики и искусствоведения были определены обогащающие друг друга модели кинообразования в Твери, Воронеже, Кургане, Армавире, Москве, Таганроге. Ведущими оказались провинциальные центры кинообразования. В столицах синтезировали эти модели и определяли общую стратегию развития системы кинообразования на основе общих усилий государственных организаций культуры и просвещения. Активную позицию занимал Союз кинематографистов СССР.

Печать 60-х – 70-х годов большое внимание уделяла развитию системы кинообразования, обобщению опыта работы. Интереснейшие статьи появились

на страницах журналов «Искусство кино», «Народное образование». Издательствами БПСК и «Просвещение» были выпущены серии книг по кинообразованию в регионах страны. Деятели киноискусства стали часто гостили в молодежных киноклубах, проходили интересные творческие встречи.

Сегодня, например, в Твери постоянно идут съемки различных сериалов и фильмов. К съемочной группе подступиться нельзя, о творческой встрече не может быть и речи. Газеты информируют читателей, в какой гостинице и в каких условиях живут столичные актеры и режиссеры, в какой бане моются, что едят и т.п., но ни слова о творческих проблемах современного киноискусства...

Н. Ф. Хилько:

Если говорить о накопленном в России медиаобразовательном опыте, то особенно ценными для нынешней социокультурной ситуации представляются следующие виды деятельности:

- установление контактов в вопросах кино/медиаобразования между вузами, средними специальными учебными заведениями культуры и искусств, включая дошкольные учреждения;
- регулярные проведения российских и региональных конференций по актуальным проблемам медиакультуры и медиаобразования, обмен практическим опытом;
- работа медиацентров, сочетающих черты кинотеатра и особенности клубного учреждения, включающих шоу-программы и параллельно решающие вопросы просвещения, воспитания, организации отдыха и развлечений;
- работа киноклубов как форм публичной жизни и социальной коммуникации (с показом киноклассики, пропагандой лучших произведений киноискусства и т.д.);
- смотри любительских фильмов, движение кинолюбителей, их содружество с телевидением, совмещающее техническую и творческую подготовку;
- поликультурные занятия с использованием медиасредств в пространстве диалога культур;
- мастерские-школы кино/фото/видеотворчества, синтезирующие образование и досуг (кинолицей, лицей искусств, художественные лицей) в системе дополнительного образования;
- неформальные добровольные объединения в детских радицентрах при оздоровительных лагерях, школах, средних специальных учебных заведений;
- клубы фотолюбителей, с «кольцами обмена», регулярными выставками, социально-публицистическими коллекциями и т.д.;
- организация киномузеев и детских кинотеатров;
- просветительские акции на телеканалах с использованием компьютерной графики, архивных и новых кино/фото/видеодокументов;
- создание фольклорных телевизионных программ с привлечением учащихся;
- организация слайд-клубов, студий экранной фотографии, фестивалей данного направления;
- кино/видеоцентры, обслуживающие детские учреждения на выезде.

Т.Ф.Шак:

Для меня самый весомый результат усилий нескольких поколений энтузиастов медиаобразования в России - утверждение Министерством образования новой вузовской специализации «Медиаобразование». Добавлю к этому серию книг А.В.Федорова по проблемам медиаобразования.

А.П.Короченский:

На мой взгляд, особенно важен опыт медиаобразовательной деятельности, накопленный представителями кинообразования - направления, успешно развивавшегося в нашей стране в течение многих десятилетий и опиравшегося при этом на солидные отечественные традиции теории кинематографа и кинокритики.

В.В.Гура:

Мне также весьма ценным представляется опыт кинообразования, организации кино клубов, кинофорумов, подкрепленный развитой кинокритикой.

В.А.Монастырский:

Я тоже придерживаюсь этой точки зрения...

С.Н.Пензин:

Я бы мог довольно пространно рассуждать на эту тему, но позволю себе отослать заинтересованных коллег к монографиям А.В.Федорова «Медиаобразование: история, теория и методика» (2001) и А.В.Федорова и И.В.Челышевой «Медиаобразование в России: краткая история развития» (2002). Там подробно и полно рассказано об опыте медиаобразования прошлых лет, сделаны выводы, с которыми я согласен. Вообще, работы А.В.Федорова я бы поставил бы на одно из первых мест...

С.И.Гудилина:

А мне бы не хотелось выделять кого-нибудь. Все инициативы очень важны и ценны, так как рассматривают жизненно важную проблему. Мы занимаемся медиаобразовательными технологиями, которые используются в основном в учебном процессе, поэтому для всей нашей группы исследователей и учителей-экспериментаторов стандарт по интегрированному медиаобразованию, разработанный Л.С.Зазнобиной, является основополагающим.

А.В.Шариков:

В принципе ценен весь накопленный опыт - как теоретического и исторического плана, так и практики. Выделить что-то особенное в российском опыте мне сложно. Я считаю его уникальным по отношению к другим странам мира.

А.П.Короченский:

В зарубежном опыте наиболее интересными и значимыми для России представляются достижения гуманистической, ориентированной на демократические ценности медиапедагогики, нацеленные на многообразное использование ресурсов масс-медиа в целях интеллектуально-духовного развития личности, обучение детей и взрослых грамотному и эффективному освоению массовой информации, овладение способностью к

самостоятельному критическому анализу, интерпретации и оценке деятельности СМИ и медиатекстов. Ценны, прежде всего, те зарубежные медиаобразовательные разработки, которые помогают расширить и обогатить духовный мир, культуру современного человека (включая его гражданскую и политическую культуру), готовя его к активной жизни в насыщенной и многообразной информационной среде, превращая в сознательного и критичного участника массово-коммуникационных процессов. К числу таких наработок относятся труды Л.Мастермана, Д.Букингема, К.Бэзэлгэт, К.Тайнер, Ж.Гонне и других представителей гуманистических, демократических школ в медиаобразовании.

О.А.Баранов:

Конечно же, опыт зарубежных коллег может помочь развитию российского медиаобразования. Помимо обобщения и систематизации собственных подходов в решении проблемы, может, надо взять на вооружение систему государственных подходов в организации медиаобразования, но не копировать напрямую содержание, формы и методы работы. Попытка Министерства образования переносить на школу России западную модель приводит к потере собственного лица и специфики. Нельзя, как говорил еще К.Д.Ушинский, полностью переносить западный опыт на российскую действительность. Нужно учитывать специфику народа, его национальные особенности. Учитель школы должен иметь доступ к информации о содержательной стороне зарубежного опыта и брать на вооружение то, что он считает приемлемым для его школы, его детей. Пример с российским ТВ, когда на экране зритель видит в основном западную кинопродукцию и западные телешоу, приводит к формированию низкой культуры чувств молодого человека.

С.И.Гудилина:

Бесспорно, изучение зарубежного опыта необходимо и полезно. Но я бы сказала, что и наш опыт медиаобразования может помочь зарубежным коллегам. Существует много уже известных способов обмена опытом – это семинары, конференции, интернет-семинары, видеоконференции. Возможно, возникнут языковые проблемы, но их можно решить. Но самым результативным я бы предложила создание проекта, в котором могут принять участие разные исследовательские школы, педагогическая общественность, подростки и их родители.

А.В.Шариков:

Согласен, нам нужны совместные медиаобразовательные исследования фундаментального и прикладного характера.

Н.Ф.Хилько:

Можно было бы провести и совместные фестивали медиаторчества, внедрить международные медиаобразовательные программы, организовать посещения нашей молодежью зарубежных медиацентров и российских медиаучреждений зарубежными коллегами по медиапедагогике.

Т.Ф.Шак:

А мне помимо всего прочего, хотелось бы узнать, есть ли наработки по интеграции принципов медиаобразования с музыкой в зарубежных странах, в каких направлениях ведется эта деятельность.

С.Н.Пензин:

Конечно, изучение зарубежного медиаобразовательного опыта, несомненно, может сыграть свою положительную роль. Опять же, об этом подробно сказано в монографиях А.Федорова «Медиаобразование: история, теория и методика» (2001) и «Медиаобразование в зарубежных странах» (2003). От себя могу добавить, что когда в Воронежский педагогический университет приехали по обмену студентки-франуженки из Ренского университета, то они потребовали от ректората изучения в первую очередь трех предметов – «Русский язык», «Русская литература» и «История киноискусства». Меня срочно пригласили читать им годовые кинообразовательные курсы, включающие, в частности, изучение творчества А.Тарковского и Н.Михалкова. Этот факт свидетельствует о популярности медиаобразования во французских вузах. Следовательно, и нам надо изучать медиаобразовательный опыт Франции, Британии, Канады, США, Германии и других зарубежных стран.

А.П.Короченский:

Я хотел бы подчеркнуть связь медиапедагогики и медиакритики. Медиакритика является формой оперативного познания и оценки медийной практики и медиатекстов, и уже поэтому призвана стать одним из важнейших компонентов медиаобразовательной деятельности - как в своей журналистской ипостаси (критика СМИ в журналистских произведениях, базирующаяся преимущественно на непосредственно-практическом познании и оценке медийной практики и медиатекстов; кинокритика в прессе), так и в виде научной критики масс-медиа, осуществляемой с применением строго научных подходов и методов. Пути взаимодействия медиакритики и медиаобразования многообразны - от использования в образовательном процессе опубликованных в прессе произведений критиков СМИ и кино до критико-журналистской и критико-исследовательской деятельности медиапедагогов, наглядный пример которой демонстрируют А.В.Федоров и другие представители медиаобразования.

О.А.Баранов:

Интеграция медиакритики и медиаобразования назрела. Должен быть массовый печатный орган, адресованный учителю, преподавателю вуза, в котором медиакритики совместно с медиапедагогами глубоко и всесторонне анализировали бы состояние кино/видео/медиапроцесса, определяли бы возможные подходы к использованию медиатекстов различных видов и жанров в воспитательной работе школы и вуза. Медиакритика должна быть ориентирована на молодежную аудиторию, быть понятной и целесообразной, иметь четкий, не только искусствоведческий, но и воспитательный заряд. Медиакритикам надо принять и понять позицию педагога.

Н.Ф.Хилько:

Роль медиакритики в медиаобразовании, на мой взгляд, заключается в селективной, дифференцирующей и оценочно-рефлексивной деятельности по отношению ко всякой информации. Она просто необходима в формировании культуры мышления. Образовательная медиа/кинокритика может взаимодействовать в системе медиаобразования через клубные формы, организацию дискуссий, телемостов, интернет-конференций.

А.В.Шариков:

По-гречески, *критикос* – это искусство суждения. Если исходить от такого понимания критики, то оно является неотъемлемой частью медиаобразования, одной из его целей. Как относятся медиакритики к медиаобразованию? Думаю, однозначного ответа нет, но постепенно в среде медиакритиков складывается понимание, что медиаобразование, и как специальное и как общеобразовательное поле, является необходимым элементом для полноценного функционирования самой медиасферы. Прагматически медиакритики должны активно принимать участие в медиаобразовательном процессе, преподавать, задавать эталоны, которые медиапедагоги могут использовать в своей практике.

В.А.Монастырский:

Ограничусь примером кинообразования. Кинокритика – союзник кинообразования. Талантливая кинокритика, будучи включена в процесс кинообразования, способствует его активизации, усилению проблемного начала, актуальности и креативности, а также является одним из средств преодоления «дидактического» занудства.

Т.Ф.Шак:

Попробую продолжить разговор на примере музыкальной медиакритики, как одной из составляющих медиаобразования для музыкантов. Ее состояние оставляет желать лучшего, поскольку музыкальная критика и музыкальная журналистика концентрирует свое внимание преимущественно на академических жанрах и творчестве композиторов академистов (за хорошим исключением профессиональных джазовых критиков). Вне поля зрения музыкальных критиков остаются проблемы:

- популярной (массовой) музыкальной культуры (о ней пишут преимущественно журналисты, не имеющие музыкального образования);
- функционирования музыки а структуре медиатекста (видеоклип, музыка в рекламе, музыка в телепередаче, музыка в художественном или документальном фильме);
- восприятия музыки в медиатексте;
- творчество кинокомпозиторов;
- использование классической музыки в медиатекстах и т.д.

Все это может стать предметом исследования музыкальной медиакритики и важным компонентом медиаобразования для музыкантов. Проблема подготовки музыкального медиакритика актуальна и для консерваторской специальности «Музыковедение». Она ориентирована в основном на подготовку музыкальных критиков, но пока зациклена лишь на академическом направлении. Возможно, эту проблему может решить новая специальность –

«Музыкальная журналистика», обогащенная принципами медиаобразования для музыкантов.

В.В.Гура:

Медиакритика, думается, важна для профессионалов, но ограниченно влияет на широкие массы, поскольку среди обычных людей, включая молодежь, очень мало читающих такого рода литературу. Хотя, конечно, медиакритика может помочь уточнить цели медиаобразования и повысить эффективность педагогических технологий.

С.Н.Пензин:

А мне кажется, что медиакритика способна сделать очень много. Радует, к примеру, уже сам факт, что Гильдия киноведов и кинокритиков России дважды – в 2002 и в 2003 годах - присуждала премии за работы в области медиаобразования (А.В.Федорову и мне). Газета Союза кинематографистов РФ «СК-Новости» не раз печатала мои объемные материалы о медиаобразовании в Воронеже. А вот журнал «Искусство кино» проблемами медиаобразования практически не интересуется... Короче, возможности плодотворного альянса медиакритики и медиаобразования громадны, но они пока реализуются слабо.

А.В.Федоров

Хотелось бы отметить, что не так давно сделан важный шаг в сторону расширения взаимодействия медиакритики и медиаобразования. Усилиями профессора А.П.Короченского создан и открыт интернетный сайт «Медиаревью» (<http://mediareview.by.ru>), в котором впервые в России рассматриваются, как проблемы медиакритики, так и медиаобразования.

А.П.Короченский:

Убежден, что в России давно созрела необходимость открытия новой вузовской специальности «медиаобразование» (а не только специализации, уже внедренной в образовательный процесс усилиями Ассоциации кинообразования и медиапедагогике, профессора А.В.Федорова и возглавляемой им кафедры). Именно открытие специальности будет шагом, адекватным современному социально-гуманитарному значению медиаобразования. Обучение в рамках специализации позволяет готовить лишь «частичных» специалистов в этой области; максимальное же углубление в теорию и методику медиаобразования может быть достигнуто только в рамках вузовской специальности. Нынешнее состояние теории и методики медиаобразовательной деятельности таково, что в принципе позволяет открыть в ближайшей перспективе обучение соответствующей вузовской специальности - при условии «дозревания» медиаобразования как особой научной области - и обеспечения готовности российского преподавательского сообщества к массовой подготовке специалистов такого рода.

Главные возможности трудоустройства выпускников со специальностью «медиаобразование» вижу, прежде всего, в сфере вузовской и школьной преподавательской деятельности, в некоторых областях среднего специального и дополнительного образования, связанных с подготовкой

специалистов для областей деятельности, связанных с искусством и культурой, культурно-массовой работой. Сегодня количество педагогов, способных качественно преподавать медиаобразование в школах, вузах и средних специальных учебных заведениях, несоизмеримо мало в сравнении с объективно существующими общественными потребностями в квалифицированных специалистах такого рода.

В.В.Гура:

Думаю, что открытие новой вузовской специальности «Медиаобразование» актуально и жизненно необходимо параллельно с просветительской работой в обществе о важности такой специальности в эпоху становящегося информационного общества.

О.А.Баранов:

А я думаю, что навряд ли появление новой специальности «Медиаобразование» решит проблему... Где будет работать медиапедагог? В школе? Из чего будет складываться его нагрузка? Какие вузы страны имеют возможность подготовить таких специалистов? Вероятно, речь надо вести о нескольких вузах, которые будут готовить специалистов интеграционно, сочетая профессии искусствоведа и педагога. Эти специалисты должны быть и в составе институтов переподготовки педагогических кадров, городских и районных методических центров, что также будет оказывать организационную и методическую помощь школам и вузам. Решение проблемы, с моей точки зрения - введение в Госстандарт высшего педагогического образования обязательных курсов и семинаров по проблемам медиаобразования. Это даст возможность учителю любой специальности быть готовым вести в школах (скажем, в рамках предмета мировой художественной культуры) интегрированный курс медиаобразования. Но не надо связывать медиаобразование только с филологической и исторической специальностью. Сегодня педагог любой специальности должен быть готов (хотя бы элементарно) вести с детьми работу по формированию медиакультуры личности.

Т.Ф.Шак:

Применительно к музыке видится необходимость введение на уровне государственного образовательного стандарта новых специальностей, потребность в которых диктуется современным состоянием музыкальной культуры и музыкального дела в России и позволяющих решить проблему кадрового обеспечения в сферах культурно-досуговой деятельности, средств массовой информации, новых информационных технологий в музыке (например «Музыкальная журналистика», «Музыкальное редактирование на радио и телевидения», «Аранжировка музыки на компьютере», «Преподаватель клавишных электронных инструментов»). Нельзя забывать также и о педагогах музыкальных школ и преподавателях музыки общеобразовательных школ, которым также необходима медиаграмотность и традиционные дисциплины («Слушание музыки», «Музыкальная литература», «Музыка») должны преподаваться с учетом технологий медиа. Не исключено,

что в недалеком будущем возникнет потребность в специальности «Музыкальный медиапедагог»

С.Н.Пензин:

Вузовская специальность «медиаобразование» представляется мне крайне необходимой. Что касается трудоустройства, то высшие учебные заведения сегодня от этого избавлены, но я убежден, что специальность «медиаобразование» будет востребована – прежде всего дипломированные медиапедагоги смогут преподавать в вузах (помимо «Медиакультуры», к примеру, «Культурологию», «Информационные технологии в образовании» и т.д.), затем - в колледжах, техникумах, школах, в разного рода учреждениях дополнительного образования (совмещая, например, курсы по медиакультуре, мировой художественной культуре и информатике). И совсем не обязательно думать, что такого рода специальность сразу же должна стать массовой. ВГИК, например, выпускает в год только 20-30 человек по специальности «киноведение» на всю страну, но никто не ставит под сомнение права на существование это специальности.

Н.Б.Кириллова:

Мне представляется одним из наиболее перспективных направлений — открытие в университетах, педвузах и институтах культуры факультета «Межкультурные (массовые) коммуникации», а основными специализациями — «Теорию и историю медиакультуры» и «Менеджмент в сфере медиа». Такая подготовка позволит выпускникам включиться в систему медиаобразования в научном и практическом направлениях: преподавать «Основы медиакультуры» в школах и средних специальных учебных заведениях, заниматься медиакритикой и социологией, быть методистами культурно-досуговых центров, работать в качестве экспертов-аналитиков по проблемам медиа в органах исполнительной и законодательной власти, в телерадиокомпаниях, информагентствах, печатных СМИ и т.д.

Данная специализация наполнит медиаобразование новым содержанием и позволит разнообразить его формы. Но самое главное — объединит в единый процесс усилия всех тех, кто - так или иначе - занимается проблемами **медиа**, в том числе - Министерство образования РФ, Министерство культуры РФ, Союз кинематографистов, Союз журналистов и др.

Н.Ф.Хилько:

Будучи последовательным сторонником открытия новой университетской/институтской специальности «медиаобразование», позволю себе сконцентрироваться на следующих возможностях для трудоустройства квалифицированных медиапедагогов:

- медиапедагог–культуролог (преподаватель в вузах и средних специальных учебных заведениях);
- медиапедагог – программист (преподаватель компьютерной графики и графического дизайна);
- медиапедагог - руководитель центра кино/фото/видеотворчества (центры детского творчества);
- медиапедагог – методист кинодосугового центра и т.п.;

- медиапедагог – рекреолог досуговых центров (компьютерные клубы, развлекательные центры);
- медиапедагог-библиограф (например, в библиотеке);
- медиапедагог– редактор, журналист (радио, телевизионные, печатные СМИ, центры детского творчества и т.п.);
- медиапедагог–режиссер (например, на учебной телестудии);
- медиапедагог-ведущий (телестудии, редакции детских программ);
- медиапедагог–дизайнер (школы искусств, культурно-эстетические центры);
- медиапедагог-реабилитатор (реабилитационные центры, психоневрологические службы);

С.И.Гудилина:

Если мы говорим о развитии медиаобразования, конечно, надо думать и о подготовке специалистов, и о том, кто будет реализовывать наши планы. Школе нужны квалифицированные медиапедагоги. Многие школы рады бы пригласить специалиста для создания журналистского кружка или для создания школьного телевидения, но не так то уж просто найти преподавателя, который знал бы специфику медиапедагогики.

Данный вопрос хочется немного расширить, так как медиаобразование рассматривается еще и как интегрированное. Поэтому, кроме новой вузовской специальности «Медиаобразование», необходимо поставить перед управленческими структурами вопрос о включении медиаобразовательных задач в курсы методики по всем предметным специальностям. Можно спорить, в какие учебные предметы можно включать медиаобразовательные аспекты. Но тот опыт, который уже апробирован и привел к интересным результатам, будет очень полезен будущим учителям.

А.В.Шариков:

Думаю, что сегодня дипломированные медиапедагоги очень нужны, прежде всего, высшей школе. В последние годы возникло очень много специальностей, так или иначе связанных со сферой массовой коммуникации, которых раньше не было. Среди них, например, очень популярны специальности «реклама» и «связи с общественностью». В стандартный набор дисциплин по данным и некоторым другим специальностям входят такие курсы, как: «Теория массовой коммуникации», «Социология массовой коммуникации». Поскольку по этим дисциплинам специалистов пока не готовят (по крайней мере, я не слышал об этом), то возникает лакуна.

Медиаобразование могло бы стать и специализацией в рамках несколько более широкого круга специальностей, а именно специалистов по коммуникации. Поэтому, как мне кажется, целесообразно было бы организовать ***факультеты коммуникации***, где в числе специальностей были бы примерно такие:

- коммуникативистика (коммуникология – общая теория коммуникации);
- медиаобразование;
- журналистика (со специализацией по прессе, фотографии, ТВ, радио, Интернет и т.д.)
- рекламная деятельность;

- связи с общественностью;
- менеджмент в сфере массовой коммуникации.

Может быть, здесь же готовить специалистов по риторике, которая в данном контексте понимается как теория и практика речевой коммуникации. Может быть, сюда добавятся и другие специальности, в частности, связанные с кино.

Все эти специальности могут иметь общий базис, и тогда вопрос о трудоустройстве будет решаться легче, поскольку они смогут довольно быстро перепрофилироваться в пределах обозначенного круга специальностей. Судя по тенденциям развития, в ближайшей и среднесрочной перспективе в России будет наблюдаться дефицит специалистов в этих сферах.

А.В.Федоров

Размышления профессора А.В.Шарикова о создании при крупнейших университетах факультетов коммуникации (или ***факультетов массовой коммуникации***) кажутся мне весьма убедительными и перспективными. Тем паче, что в западных университетах такого рода факультеты (communication studies, media studies) уже давно заменили традиционные для России факультеты журналистики, вобрав при этом, конечно, все функции подготовки будущих профессионалов в сфере прессы, радио, телевидения и Интернета. Другой возможный вариант видится мне в открытии факультетов «Информационных технологий в области образования» при педагогических вузах. На этих факультетах можно было бы готовить преподавателей по следующим специальностям:

- информатика;
- информационная безопасность;
- медиаобразование;
- менеджмент в сфере информационных образовательных технологий;
- организатор досуга в медиасфере и т.д.

Организация аналогичных факультетов была бы, наверное, вполне уместной и в университетах/институтах культуры и искусства. Там набор специальностей мог бы быть следующим:

- культурология;
- искусствоведение (включая театроведение и киноведение);
- медиаобразование;
- менеджмент в сфере культуры, медиа и образования и т.п.

В настоящее время нами подготовлен полный пакет документов (проект образовательного стандарта, учебного плана, учебных программ и т.д.) для вузовской специальности «Медиаобразование», который направлен для рассмотрения в Министерство образования и науки России.

Т.Ф.Шак:

Необходима пропаганда и в хорошем смысле слова реклама медиаобразования среди всех слоев населения и «вышестоящих инстанций» как необходимости самого медиаобразования, так и данной специальности. Ассоциация кинообразования и медиапедагогике должна помочь обмену опытом между медиапедагогами разных направлений; систематически

проводить конференции (в том числе и интернет-конференции) по проблемам медиаобразования; организовывать мастер-классы лучших медиапедагогов; организовывать конкурсы творческих студенческих работ в области медиаобразования. А вообще, на перспективы развития медиаобразования в России смотрю оптимистично, так как его необходимость диктует сама жизнь. Опыт нашей работы показывает, что студенты музыкальных вузов давно готовы к переходу на новые формы обучения с использованием медиатехнологий, но готовы ли преподаватели и вузы в целом? Использование принципов медиаобразования в учебном процессе возможно лишь при условии ломки устаревших стереотипов в сознании профессорско-преподавательского состава.

А.П.Короченский:

В первую очередь надо просвещать просветителей - то есть, шире и активнее внедрять передовые идеи и концепции медиаобразования в академическую и педагогическую среду, чтобы превратить медиаобразование в общепризнанный и обязательный компонент образовательного процесса на разных уровнях системы образования, а также в обязательный элемент общественно-просветительской деятельности, охватывающей различные возрастные и социальные группы населения. И здесь роль Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России может быть значительной. Она призвана стать ядром интеллектуальной и организационной консолидации представителей различных направлений и школ в отечественном медиаобразовании. Первое и основное, что необходимо сделать сейчас по инициативе Ассоциации и при её непосредственном участии - это позаботиться об организации (о привлечении грантов и пр.) и проведении в возможно ближайшее время серии всероссийских и международных научных и научно-методических форумов с участием представителей всех направлений медиаобразования.

В.А.Монастырский:

Главные задачи – терпеливое формирование общественного мнения по поводу необходимости «всеобщего» медиаобразования как слагаемого культуры личности, условия ее информационной свободы и средства психологической защиты от манипулятивных воздействий; просветительская деятельность и другие меры, направленные на повышение уровня медиакультуры населения, в союзе с названными государственными и общественными институтами; обмен опытом действующих «очагов» медиаобразования, его обобщение и популяризация.

В.В.Гура:

На мой взгляд, основная задача Ассоциации кинообразования и медиапедагогики - координация усилий деятелей медиаобразования, Министерства культуры, Министерства образования и науки, Российской Академией образования, Союза кинематографистов России, направленных на развитие современного медиаграмотного человека, способного использовать медиа для личностного совершенствования и эффективной трудовой

деятельности. Для этого Ассоциация должна обладать весомыми финансовыми ресурсами и достаточными полномочиями, например, присваивать возрастные рейтинги медиапродукции и выработать рекомендации по возможной целевой аудитории. Хотя сегодня это выполнить очень трудно.

В первую очередь нужно развивать само медиаобразование, наполнять его конкретными курсами, программами, осмысливать содержание современной медиасферы.

О.А.Баранов:

Главная задача Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России – добиться единства взаимодействия всех организаций, которые непосредственно связаны с образованием и воспитанием молодого поколения, обобщать и систематизировать опыт работы медиапедагогов, определять стратегию и тактику развития кинообразования и медиапедагогике, создание учебных и методических пособий для преподавателей.

С.Н.Пензин:

Что нужно сделать, я знаю точно. Могу перечислить: а) нужны кино/видеохрестоматии. Как только в стране стало распространяться видео, я сразу же стал готовить видеофрагменты к занятиям: записи телепередач о кино, документальные фильмы о кинематографистах, фрагменты фильмов и сами фильмы. Сейчас в киновидеоцентре им. В.М.Шукшина, которым я руковожу, богатейшая коллекция аудиовизуального материала. Ведь рассказывать о кино – это тоже самое, что рассказывать о музыке или живописи – нужны иллюстрации, объяснять на пальцах невозможно... Или представьте себе учителя литературы, ученики которого лишены библиотеки... А в большинстве российских вузов и школ видеотек нет, мало их и при городских библиотеках... Может быть, стоит на базе ВГИКа при финансовой поддержке Министерства культуры подготовить подобные материалы – в виде кассет и DVD. Не с лекциями, а с набором фрагментов из классических фильмов, интервью, телепередач и т.д. Хотя в идеале каждый вуз должен обладать коллекцией аудиовизуальной классики на разных носителях; б) надо организовать, привлечь к нашему движению тех бизнесменов, которым не чужды медиаобразовательные идеи. Например, у нас в Воронеже есть предприниматель, который организовал видеоклуб в городской библиотеке, а другой бизнесмен организовал и финансирует киновидеоцентр им. В.М.Шукшина, субсидирует приобретение кассет, издание медиаобразовательных пособий. Третий – организовал в своей сети видеопроката богатый фонд артхауса...

Эти пункты я считаю базовыми, для того, чтобы медиаобразование в нашей стране стало массовым...

Н.Б.Кириллова:

Одна из основных задач Ассоциации кинообразования и медиапедагогике в России как раз и состоит в усилении интеграционной работы, включая проведение научно-практических конференций и форумов, выработку методических рекомендаций и решений, издание необходимой

литературы, проведение экспертиз учебных программ, получение грантов, организацию стажировок и т.д.

Н.Ф.Хилько:

Среди важнейших задач Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России (при поддержке Министерств культуры, образования и науки РФ, Российской академии образования, Союза кинематографистов РФ и других заинтересованных организаций) хотелось бы выделить следующие:

- содействие пропаганде экранной культуры как формы эстетического, художественного и творческого развития;
- активизация усилий по насыщению деятельности центров медиаобразования этнокультурным содержанием;
- создание базы данных медиапроизведений с целью развития творческих ресурсов народного творчества;
- развитие зрительской культуры, глубины восприятия произведений экрана аудиторией разного возраста;
- проведение детско-молодежных фестивалей медиатворчества.

Перспективы развития медиаобразования в России в обозримом будущем заключаются в преодолении деструктивных ориентаций в зрительской культуре и в приобщении молодежи к духовным, этническим, этнокультурным и эстетическим ценностям через медиа, усилении патриотического и гражданского воспитания в сфере экранной культуры.

Для этого необходимо в первую очередь:

- 1) включить медиакультуру в структуру образовательного стандарта для всех уровней общего образования;
- 2) организовать подготовку медиапедагогов различного профиля в рамках как новой специальности «Медиаобразование», так и специальностей: «Культурология», «Социально-культурная деятельность», «Социальная педагогика», «Информационная безопасность», «Библиотечковедение и библиография».
- 3) организовывать регулярные просмотры лент отечественного кинематографа в образовательных учреждениях и культурно-досуговых центрах с их последующим обсуждением;
- 4) расширить эфир и поднять престиж канала «Культура», выделив три направления: «искусство», «досуг» и «народное творчество»;
- 5) добавить в сеть вещания федеральных и государственных телеканалов познавательные, развлекательные, научные, спортивные, культурные и аналитические программы для детей и взрослых, а также – показ лучших произведений отечественного кинематографа (за счет некоторого уменьшения доли зарубежного кино и, конечно же, за счет прекращения трансляций телепередачи и фильмов, несущих разврат, криминал, затуманивающие разум человека).

Л.В.Усенко:

Общими усилиями надо развернуть широкое внедрение учебных программ и курсов по медиаобразованию для будущих и действующих педагогов (семинары, летние школы, конференции, публикации и т.д.).

Главной целью медиаобразования должно стать противостояние «масскульту». Единственный канал на телевидении, который пытается заниматься этим нелегким делом - «Культура».

С.И.Гудилина:

Конечно, проблема должна решаться на уровне Министерства образования России, а специалисты Российской Академии образования, Ассоциации кинообразования и медиапедагогики, Министерства культуры, Союза кинематографистов могут помочь в разработке основополагающих документов. Только тогда можно будет реально увидеть плоды вузов, которые готовят медиапедагогов, и плоды школ, которые смогут реализовать через этих медиапедагогов идеи медиаобразования, сформировать у подростков знания и навыки необходимые в этом непростом и информационно перенасыщенном мире.

А.В.Шариков:

Как и любая ассоциация, объединяющая своих членов по признаку профессиональной деятельности, Ассоциация кинообразования и медиапедагогики должна заниматься, по крайней мере, следующими направлениями:

- 1) обмен опытом, который, в частности, предполагает: выпуск литературы; поддержку сайта Российской Ассоциации кинообразования и медиапедагогики <http://edu.of.ru/mediaeducation>, где приводятся такого рода материалы, дается информация о текущих событиях в данной сфере; проведение семинаров, конференций по данной тематике; фестивалей детского творчества;
- 2) защита отраслевых интересов: взаимодействие с государственными федеральными и региональными структурами - Министерством образования и науки РФ, Министерством культуры и массовых коммуникаций РФ, Советом Федерации РФ, Государственной Думой РФ, Администрацией Президента РФ, Администрациями и законодательными органами субъектов РФ и др.;
- 3) внедрение идей медиаобразования в общественное сознание: взаимодействие с прессой; с другими общественными организациями (Союз кинематографистов, союз журналистов и др.); международное сотрудничество с медиаобразовательными ассоциациями по обмену опытом.

Но, наверное, наиболее важное направление работы – открытие факультетов или хотя бы специальности по медиаобразованию. Важно начать систематическую подготовку специалистов и подготовить для этого всю необходимую инфраструктуру (учебные пособия, методические наработки и т.п.).

А.В.Федоров:

Задач у Ассоциации кинообразования и медиапедагогики, бесспорно, немало. Большинство из них, конечно же, требуют тесного взаимодействия (и взаимопонимания) с министерскими структурами и другими организациями. И главное – серьезных финансовых возможностей.

Напомню, что Ассоциация имеет в своем активе научно-педагогический журнал «Медиаобразование» (его полные тексты помимо бумажного варианта можно прочесть на сайте Ассоциации и на сайте Российского комитета

Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (www.ifap.ru) и ежегодный медиаобразовательный фестиваль для школьников (руководитель фестивального проекта – Г.А.Поличко). У членов Ассоциации и сегодня есть все возможности познакомиться с коллегами со своим опытом, опубликовать статьи, учебные программы, пособия. С начала 2004 года на федеральном портале Министерства образования и науки РФ работает сайт Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>). Пользуясь случаем, я приглашаю всех желающих коллег присылать свои материалы по электронной почте, мы с удовольствием разместим их на сайте.

Материалы по медиаобразовательной тематике (многие из них - в полнотекстовом формате) - монографии, учебные пособия, статьи, учебных программы – можно прочесть также на сайтах <http://www.mediaeducation.boom.ru>, <http://www.medialiteracy.boom.ru>, <http://mediareview.by.ru/mediaeng.htm>, <http://www.mediaeducation.ru> (раздел «Публикации», «Публикации наших коллег») и <http://www.auditorium.ru> (раздел "Библиотека", поиск статей и книг по проблемам медиаобразования по ключевому слову – медиаобразование).

А.П.Короченский:

Развитие медиаобразования до последнего времени осуществлялось с вектором, нацеленным на проработку его теоретико-концептуальной основы и вопросов методики преподавания. Многие годы научно-концептуальный поиск в этой области осуществлялся представителями различных наук и научно-педагогических школ, действовавшими разобщенно. На мой взгляд, дальнейшая отраслевая «зауженность» научных подходов и воззрений на сущность и задачи медиаобразования, свойственная некоторым разработкам, способна привести к творческим неудачам. Невозможно удовлетворительно решать частные вопросы, в то время как нуждаются в более основательной системной проработке вопросы общетеоретического, концептуального свойства. Отраслевая узость - главная, хотя и вполне преодолимая, проблема нынешнего развития отечественного медиаобразования, её «детская болезнь».

Сегодня, когда уже существует солидный научный багаж, нужен качественный рывок вперед. Наступает этап концептуальной консолидации знания о медиаобразовании, комплексной научной критики и систематизации наработок, выполненных представителями различных направлений и подходов в теории и методике медиаобразования - кинообразования, медиаобразования на материале прессы, телевидения, видео, рекламы, Интернета, представителями журналистской науки и коммуникативистики. Успешность такой консолидации - залог дальнейшего развития российского медиаобразования, призванного впитать в себя достижения прошлых лет в этой области - как отечественные, так и зарубежные.

Способствовать такой консолидации могла бы серия межотраслевых, междисциплинарных научных форумов, объединяющих представителей всех основных направлений в медиаобразовании и благоприятствующих обмену

научным и методическим опытом, сближению и взаимопроникновению различных подходов к медиаобразованию. Насущная необходимость в масштабных научных мероприятиях такого рода сегодня очевидна - иначе будет продолжаться «пробуксовка» медиаобразовательных изысканий, скованных узкими отраслевыми рамками. Нужен коллективный мозговой штурм ключевых проблем медиаобразования, осуществляемый в процессе дискуссии ведущих представителей различных направлений в медиаобразовании. Конечно, не следует уповать, что таким образом можно будет добиться теоретико-концептуального «единомыслия» среди медиапедагогов по ключевым проблемам медиаобразования. Но вполне достижимо большее взаимопонимание и сближение позиций представителей различных направлений и школ в медиаобразовании (например, путем совершенствования, унификации категориально-понятийного аппарата медиаобразования).

О.А.Баранов:

Говорить о перспективах развития медиаобразования в России, значит, прежде всего, говорить о проблеме подготовки медиаобразованных педагогических кадров, способных определять направление собственной работы. Нужно четкое определение целей и задач данной работы, обеспечение ее материально-технической базой. И решение данной проблемы должно быть на государственном, а не на любительском уровне и личном энтузиазме.

Н.Б.Кириллова:

Перспективы развития медиаобразования в России напрямую связаны с процессом социализации личности XXI века, с проблемами формирования основ гражданского общества, что является сегодня особенно актуальным и значимым.

А.В.Федоров:

Итак, медиаобразование можно разделить на следующие основные направления: 1)медиаобразование будущих профессионалов – журналистов (пресса, радио, телевидение, Интернет), кинематографистов, редакторов, продюсеров и др.; 2)медиаобразование будущих педагогов в университетах, педагогических институтах, в процессе повышения квалификации преподавателей вузов и школ на курсах по медиакультуре; 3)медиаобразование как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах, средних специальных учебных заведениях, вузах (которое, в свою очередь, может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т.д.); 4) медиаобразование в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах (домах культуры, центрах внешкольной работы, эстетического и художественного воспитания, в клубах по месту жительства и т.д.); 5)дистанционное медиаобразование школьников, студентов и взрослых с помощью телевидения, радио, системы Интернет (здесь огромную роль играет медиакритика); б)самостоятельное/непрерывное медиаобразование (которое теоретически может осуществляться в течение всей жизни человека). При этом во всех этих направлениях важную роль может играть медиакритика.

Медиаобразование тесно связано не только с педагогикой и художественным воспитанием, но и с такими отраслями гуманитарного знания, как искусствоведение (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурология, история (история мировой художественной культуры и искусства), психология (психология искусства, художественного восприятия, творчества) и т.д. Отвечая нуждам современной

педагогике в развитии личности, медиаобразование расширяет спектр методов и форм проведения занятий с учащимися. А комплексное изучение прессы, кинематографа, телевидения, видео, Интернета, виртуального мира компьютера (синтезирующего черты практически всех традиционных средств массовой коммуникации) помогает исправить, например, такие существенные недостатки традиционного художественного образования как одностороннее, изолированное друг от друга изучение литературы, музыки или живописи, обособленное рассмотрение формы (так называемых «выразительных средств») и содержания при анализе конкретного произведения.

Медиаобразование предусматривает методику проведения занятий, основанную на проблемных, эвристических, игровых и др. продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулирующих его творческие способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры медиатекста, усвоение знаний о медиакультуре. При этом медиаобразование, сочетая в себе лекционные и практические занятия, представляет собой своеобразное включение учащихся в процесс создания произведений медиакультуры, то есть погружает аудиторию во внутреннюю лабораторию основных медиапрофессий, что возможно как в автономном варианте, так и в процессе интеграции в традиционные учебные предметы.

Созданная именно для поддержки «диалога культур» разных стран и наций влиятельная международная организация ЮНЕСКО, для осуществления главных целей медиаобразования стремится активно содействовать:

- сравнительному анализу существующих в развитых странах методологий и методик медиаобразования (с последующим распространением наиболее перспективных из них);
- разработке механизмов оценки эффективности медиаобразовательных акций;
- проведению дальнейших исследований в области медиаобразования;
- обучению медиаграмотности преподавателей, студентов, инструкторов, членов неправительственных организаций и ассоциаций и других заинтересованных лиц (в том числе – на летних курсах по медиапедагогике, в процессе дистанционного образования);
- официальной легализации медиаобразования в различных странах, разработке соответствующих учебных планов (формальных и неформальных);
- созданию сборника кратких руководящих принципов медиаобразования, учебников и пособий для преподавателей и родителей, собрания материалов, публикаций, наборов инструментария, адаптированного к региональным модулям);
- сотрудничеству различных медиаагентств, благотворительных фондов с учебными заведениями, неправительственными организациями, другими частными или общественными учреждениями, имеющими отношение к образованию и воспитанию;
- разработке и внедрению интернетных медиаобразовательных сайтов для практиков, преподавателей и инструкторов (с условиями доступа к необходимым ресурсам);
- организации местных, национальных и международных медиаобразовательных форумов (с установленной периодичностью), связанных с учебными заведениями;
- созданию сети специализированных медиаобразовательных фильмов и фестивалей;
- консолидации существующих федераций, профессиональных ассоциаций и центров документации медиаобразовательного характера;
- публикации рекомендаций в поддержку общественных медиа (некоммерческих и коммерческих), рассчитанных на детскую и молодежную аудиторию;
- контролю над деятельностью медиаагентств разных видов, чтобы гарантировать качество и доступ к средствам массовой информации для молодежи и т.д. [UNESCO, 2002].

Думается, что эти рекомендации ЮНЕСКО чрезвычайно актуальны сегодня и для России.

7. Russian Teachers' Attitudes to the Problem of Media Education of Pupils and University Students*

**The article is supported by the Grant Council of the President of the Russian Federation for the Leading Research Groups of Russia (the leader of the project is Prof. A.Fedorov, grant NSH-657.2003.6). The author is grateful to Dr. Irina Chelysheva, member of the Association for Film and Media Education, for help in organizing the interviewing of teachers.*

In the UNESCO documents “**Media Education**

-deals with all communication media and includes the printed word and graphics, the sound, the still as well as the moving image, delivered on any kind of technology;

-enables people to gain understanding of the communication media used in their society and the way they operate and to acquire skills using these media to communicate with others;

-ensure that people learn how to

* analyse, critically reflect upon and create media texts;

* identify the sources of media texts, their political, social, commercial and/or cultural interests, and their contexts;

* interpret the messages and values offered by the media;

* select appropriate media for communicating their own messages or stories and for reaching their intended audience;

* gain or demand access to media for both reception and production.

Media education is part of basic entitlement of every citizen, in every country in the world, to freedom of expression and the right to information and is instrumental in building and sustaining democracy” [Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO, 1999, pp.273-274].

Therefore, media education in the modern world can be described as the process of the development of personality with the help of and on the material of media, aimed at the shaping of culture of the interaction with media, development of the creative, communicative skills, critical thinking, perception, interpretation, analysis and evaluation of media texts, teaching different forms of self-expression using technology. Media literacy, as an outcome of this process, helps a person to actively use opportunities of the information field provided by the television, radio, video, film, press and Internet [Fedorov, 2001, p.8].

The year 2002 was marked by the important event in the history of the Russian media education movement. The academic-methodical institution of the Ministry of Education of the Russian Federation has registered the new university-level specialization (Minor) “Media Education” (03.13.30) within the education area. In other words, for the first time in its history media education in Russia has gained an official status.

However are the Russian teachers ready for the implementation of the media education ideas? What is their general attitude to the problem of media education in school and university? What objectives are the most important for them? To what extent do they use media education elements in their lessons?

These are the questions that we tried to answer by the questioning of 57 teachers of secondary schools (schools NN 12, 27, 36, 37, 38 and others) in Taganrog, Russia. The information on age and gender of the teachers is in the Table 1.

Table 1. The Number of Teachers, their Age and Gender

Age	Number of teachers in this age group	% of teachers	Number of female teachers	Number of male teachers
21-30	10	17,54	7	3
31-40	12	21,05	8	4
41-50	11	19,30	7	4
51-60	12	21,05	7	5
61-70	12	21,05	10	2
Total	57	100	39	18

Undoubtedly, my survey cannot claim for the total representativeness. On the other hand, its results seem to us characteristic of the media education process in general, the more so as many of its issues reecho with the findings of the research of media education tendencies in 12 European countries [Hart & Suss, 2002].

The results of the survey are presented in the Tables 2 - 6.

Table 2. The General Attitudes of Teachers to Media Education

Age,	Attitudes of Teachers to Media Education of Pupils and Students
------	---

Gender of teachers	There is no need in media education of pupils	Media education must be part of the curriculum	Media education should be in an elective or a club in Schools	There is no need in media education of university students	Media education should be part of the curriculum in the pedagogical institutes & universities	Media education should be an elective course for university level students	A new area of qualification (Major) – “Media Education” should be introduced into the pedagogical institutes	Media education of pupils and students should be integrated into traditional obligatory courses	Media education in school and university should be autonomous, as a matter or a course	Media education in school and university must be a synthesis of autonomous and integrated lessons
	Number of teachers (in %) who chose this variant of the answer:									
Age 21-30/total	0,00	60,00	30,00	0,00	80,00	10,00	40,00	40,00	20,00	60,00
21-30/men	0,00	66,67	0,00	0,00	100,00	0,00	33,33	33,33	33,33	33,33
21-30 women	0,00	57,14	42,86	0,00	71,43	14,28	42,86	42,86	14,28	71,43
Age 31-40/total	16,67	83,33	33,33	0,00	83,33	25,00	83,33	41,67	25,00	50,00
21-30/ men	0,00	50,00	25,00	0,00	50,00	25,00	100,00	50,00	25,00	50,00
21-30/women	25,00	100,00	37,50	0,00	100,00	25,00	75,00	37,50	25,00	50,00
Age 41-50 /total	9,10	72,73	36,36	0,00	54,54	45,45	72,73	45,45	27,27	63,64
41-50 /men	0,00	50,00	50,00	0,00	75,00	75,00	100,00	50,00	25,00	75,00
41-50 /women	14,28	85,71	28,57	0,00	42,86	28,57	57,14	42,86	28,57	57,14
Age 51-60 /total	25,00	41,67	50,00	8,33	50,00	16,67	58,33	50,00	25,00	41,67
51-60 /men	20,00	40,00	60,00	0,00	60,00	20,00	100,00	40,00	20,00	40,00
51-60 / women	28,57	42,86	42,86	14,28	42,86	14,28	28,57	57,14	28,57	42,86
Age 61-70 /total	16,67	58,33	33,33	8,33	33,33	8,33	33,33	50,50	25,00	41,67
61-70 /men	0,00	100,00	50,00	00,00	50,00	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00
61-70 / women	20,00	50,00	30,00	10,00	30,00	10,00	30,00	50,00	30,00	50,00
All age groups/total	14,03	63,16	36,84	3,51	56,14	21,05	57,89	45,61	24,56	50,88
All age groups/men	5,55	55,55	38,89	0,00	66,67	27,78	83,33	44,44	22,22	44,44
All age	17,95	66,67	35,90	5,13	56,41	17,95	46,15	46,15	25,64	53,85

groups/women										
--------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

The analysis of Table 2 shows that the majority of teachers believe in the necessity of media education of pupils in the form of a mandatory subject (63,16%) or as an elective (34,84%). The same is true concerning the obligatory (56,14%) or elective (21,05%) media education for university students. 57,89% of the teachers questioned (83,33% of men and 46,15% of women) have also expressed their support of the introduction of the new pedagogical Major “Media Education” in higher education institutions. In addition, the mandatory media education for pupils/students and the suggestion for Major in “Media Education” have gained the strongest support in the age group of teachers between 31 and 40 years (83,33% of voices in all questions).

The teachers that took part in our project, think that media education of pupils/students should be integrated into the mandatory courses (45,61% without any noticeable gender or age differences), autonomous (24,56% without any major gender or age differences as well), or the combination of both (50,88%).

Only 14,03% of the teachers oppose media education for pupils claiming its uselessness. There are 3 times more of the women’s voices here then of the men’s, and older generation predominates (in the age group between 21 and 30 years there is no single person who is against media education for schoolchildren).

However, even the teachers’ opposition changes its point of view when it comes to the status of media education for university-level students. Just 3,51% of the teachers reject it. By the way, this group consists entirely of women older than 50 years, who are probably too conservative to change their traditional opinion about the teaching process.

In general, more than 75% of the teachers in this or another way do support media education for pupils and students, and 58% of them believe that it is high time to introduce the new area of expertise for universities - “Media Education”. It proves the point that the intense development of the media evokes the adequate reaction of Russian pedagogues - they realize that life in the world of IT s and mass communication boom is demanding media literacy to the extent not less than it is demanding the traditional literacy.

It seems interesting to me to compare several positions of Table 2 with the results of the questionnaire of 26 experts in media education around the world (media educators from 10 different countries participated, such as O.Baranov, R.Cornell, A.Korochemistry, B.MacMahon, J.Pungente, S.Penzin, L.Roser, K.Tyner, E.Yakushina, and others) that I conducted for UNESCO in 2003 [Fedorov, 2003]. The difference in the opinions of teachers and experts featured most strongly in their attitude to the autonomous media education. In contrast to 25,64% of Russian schoolteachers, only 7,69% of the experts in the field think that media literacy should be taught in separate courses/lessons. There is no significant difference between the support for the integrated media education: 46,15% of Russian teachers vs. 30,77% of the experts. The number of advocates of the combination of the integrated and autonomous media education in these two groups is even closer: 53,85% of teachers compared to 61,54% of the experts. On the whole, majority of Russian teachers and international experts agree on the point that the most promising way for the development of modern media education is the union of autonomous and integrated lessons with schoolchildren and students.

The results of the teachers’ answers to the questions about their attitude to main aims of media education are systematized in Table 3.

Table 3. Teachers' Opinions about their Attitude to Main Aims of Media Education

Age/gender of teachers	Media Educational Aims													
	Encouraging the development of the aesthetic taste, perception, evaluation of the aesthetic value of a media text, appreciation of masterpieces of media	Development of the critical thinking and critical autonomy of the personality towards media texts.	Protection from the harmful influences of media.	Satisfaction of different needs of the audiences	Teaching practical work with media technology	Development of the audiences' skills for political, ideological analysis of different aspects of media.	Development of the skills of perception, understanding and analysis of media language.	Development of the audiences' skills for the analysis of media texts in the broad cultural and social contexts.	Preparing young people for living in the democratic society.	Development of the communicative skills	Development of the ability for self-expression with the help of media technology, creation of media texts.	Teaching and learning the knowledge about the history of media, media culture	Transmittance of the knowledge about the theory of media, media culture	Development of the skills for the analysis of different aspects of media, media culture in terms of moral values, and psychology.
Number of teachers (in %) who chose this variant of an answer														
Age 21-30 total	60,00	100,0	20,00	40,00	30,00	50,00	20,00	60,00	10,00	40,00	0,00	20,00	20,00	30,00
21-30 /men	33,33	100,0	33,33	33,33	0,00	66,67	0,00	66,67	0,00	100,0	0,00	40,00	20,00	60,00
21-30/women	71,43	100,0	14,28	42,86	42,86	42,86	28,57	57,14	14,28	14,28	0,00	28,57	14,28	42,86
Age 31-40 total	58,33	41,67	41,67	33,33	58,33	58,33	41,67	41,67	33,33	25,00	16,67	8,33	8,33	16,67
21-30 /men	50,00	75,00	25,00	25,00	50,00	75,00	25,00	50,00	25,00	50,00	25,00	0,00	0,00	25,00
21-30 /women	62,50	37,50	50,00	37,50	62,50	50,00	50,00	37,50	37,50	25,00	12,50	12,50	12,50	12,50
Age 41-50 total	45,45	72,73	36,36	27,27	27,27	36,36	63,64	36,36	45,45	18,18	45,45	9,10	0,00	27,27
41-50 /men	25,00	50,00	25,00	25,00	50,00	25,00	75,00	25,00	75,00	50,00	50,00	25,00	0,00	0,00
41-50/ women	57,14	85,71	42,86	28,57	28,57	42,86	57,14	42,86	28,57	0,00	42,86	0,00	0,00	42,86
Age 51-60 total	66,67	33,33	33,33	33,33	50,00	58,33	25,00	50,00	50,00	33,33	16,67	8,33	8,33	41,67
51-60/men	60,00	40,00	20,00	40,00	40,00	40,00	20,00	60,00	80,00	40,00	20,00	20,00	0,00	40,00
51-60/women	71,43	28,57	42,86	28,57	57,14	71,43	28,57	42,86	28,57	28,57	14,28	0,00	14,28	42,86
Age 61-70 total	58,33	66,67	41,67	33,33	41,67	50,00	33,33	33,33	33,33	25,00	8,33	25,00	0,00	16,67
61-70/men	100,0	50,00	50,00	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
61-70/women	50,00	70,00	40,00	40,00	40,00	50,00	40,00	40,00	40,00	30,00	10,00	30,00	0,00	20,00
All age groups/total	57,89	63,16	35,09	33,33	43,86	50,88	36,84	43,86	35,09	29,82	17,54	14,03	7,02	26,31
All age groups/ men	50,00	61,11	27,78	27,78	38,89	50,00	27,78	44,44	44,44	50,00	22,22	11,11	5,55	16,67
All age groups/ women	61,54	64,10	38,46	35,90	46,15	51,28	41,02	43,59	30,77	20,51	15,38	15,38	7,69	30,77

The analysis of the data of Table 3 leads us to the conclusion that the teachers support the following theories of media education (in descending order):

1. Development of the critical thinking (the main aim is to develop the critical thinking, personality's autonomy towards the media/media texts)- 63,16% (without significant gender differentiation, but with the dominance of younger generation of teachers);

2. Aesthetic (the main goals are to develop the "good" aesthetic perception, taste, abilities for the efficient evaluation of the aesthetic quality of a media text, for understanding of media texts; propaganda of the masterpieces of media culture)- 57, 89% (there are about 11% more of women's voices here than men's);

3. Ideological (the main aim is the development of the skills for political, ideological analysis of different aspects of media/media culture) – 50, 88%.

4. Cultural Studies (the main aim is to develop the audiences' skills for the analysis of media texts in the broad cultural, and social context) – 43, 86%;

5. Practical (the main goal is to teach the audience practical skills of operating media technology) – 43, 86%;

6. Semiotic (the main aim is the development of the audiences' skills for perception, understanding and analysis of the media language) – 36, 84% (there are 14% more of female than male voices);

7. Inoculatory/Protectionist (the main aim to protect the audience from the harmful affects of media) - 35, 09% (women's votes dominate by 11%);

8. Development of the democratic thinking (the main goal is to prepare young people for living in the democratic society with the help of media/ media culture)- 35, 09% (there are 14% of men's voices, than women's);

9. Satisfaction of the audience's needs- 33, 33% (the main aim is to satisfy the needs of the audience in the area of media/ media culture).

Herewith, teachers consider the following to be important: development of the skills for moral, psychological analysis of different aspects of media, media culture (26, 31%, the women's voices are twice as many as the men's); communicative abilities (29, 82%, men's voices are twice as many as the women's); skills to self expression through media, creation of media texts (17, 54%). Such objectives as the knowledge about the history of media/ media culture (14, 03) and theory of media and media culture (7, 02%) got the smallest rating, though in the latter case it is not quite clear how one can develop, for instance, critical thinking of the audience or teach about the media language without reliance on the theories of media.

Comparison of these data and the results of the questionnaire of the international expert group [Fedorov, 2003] shows that the opinions of Russian teachers are close to those of the experts' in many cases: the teachers (though the percentage is smaller) place the aim of the development of critical thinking on the top, as well as the experts (84, 61% of experts, 63, 16% of teachers). The difference in attitude towards aesthetic (57, 89% of the teachers, 46, 15% of the experts), ideological (50, 88% of the teachers, 38, 46% of the experts), practical (43, 86% of the teachers, 50% of the

experts) and “consumerism” (33, 33% of the teachers, 30, 77% of the experts) objectives of media education is not crucial, as you can see from the figures above.

Yet the comparison with the experts’ rating of the objectives reveals that Russian teachers tend to over estimate the role of “protectionist” (35, 09% of the teachers vs. 15, 38 % of the experts) objectives of media education, to the detriment of the semiotic and cultural studies aims, which got 57 to 70 % of the experts’ votes.

Almost twice less rating was made by such a popular with the experts (61, 89%) category as the development of the critical thinking. The same is true for the communicative aim (57, 34% of the experts vs. only 29, 82% of the teachers) and for the development of the skills for self-expression through media (53, 85% of experts, 17, 54% of teachers).

The importance of the knowledge about the history and theory of media/ media culture turned out to be also underestimated by the teachers, compared to the expert group. There are 37 to 48% of supporters of these aspects among the experts, while only 7 to 14% among teachers.

All of this leads us to a conclusion that in spite of the general support given by the experts and the teachers to the priority of the development of critical thinking on the material of media culture, there is no sufficient understanding among the in-service Russian teachers of the importance of several other media educational objectives. For example, the potential of the media education lessons aimed at the development of the democratic thinking of the audience are clearly estimated too low, while the weight of the protectionist objectives is exaggerated.

So, the figures of Table 3 offer some idea of the “theoretical” background which influences the teacher’s work. However, we needed to find out, to what extent the teachers really implement elements of media education at their classes. The results of the answers are presented in Table 4.

Table 4. Teachers’ Use of Media Education Elements in Schools

Age/gender of teachers	Elements of media education are used during the lessons	No elements of media education are used during lessons	It is hard to answer this question
Number of teachers (in %) who chose the answer			
Age 21-30 /total	70,00	0,00	30,00
21-30/men	100,00	0,00	0,00
21-30 /women	57,14	0,00	42,86
Age 31-40 /total	41,67	25,00	33,33
21-30/men	50,00	0,00	50,00
21-30 /women	37,50	37,50	25,00
Age 41-50/total	36,36	18,18	45,45
41-50/men	25,00	25,00	50,00

41-50 /women	42,86	14,28	42,86
Age 51-60 /total	25,00	33,33	41,67
51-60/men	60,00	20,00	20,00
51-60/women	0,00	42,86	57,14
Age 61-70 /total	8,33	25,00	50,00
61-70/men	0,00	0,00	100,00
61-70/women	10,00	30,00	60,00
All age groups/total	35,09	21,05	43,86
All age groups/men	50,00	11,11	38,89
All age groups/women	28,20	25,64	46,15

Let's remind ourselves that the analysis of the figures of Table 2 showed that about 75% of the teachers think that media education of the schoolchildren is the essential component of the modern educational process. At the same time figures of Table 4 tell us that in reality only 35, 09% (50% of men and 28,2% of women with the majority under 51 years old) of the questioned teachers were confident to say that they use elements of media education during their lessons.

21, 05% of the teachers (11,11% of men and 25, 64% of women, the majority belongs to the elder generation) confess that they never use media education elements at their classes. The rest of the teachers are not sure what to answer. We can see the reason for that: the analysis of the following tables (Table 5, Table 6) reveals that about half of the teachers use media material during their lessons very seldom, because they feel that they lack knowledge about theory and methods of teaching media (the latter, to our mind, is another serious argument for the introduction of the new university-level Major- 'Media Education' in pedagogical institutes).

Data about the frequency of media educational lessons, conducted by the teachers are presented in Table 5.

Table 5. Teachers Opinions about Frequency of Media Education Elements Occurred During their Lessons

Age/gender of teachers	Some elements of media education are used regularly	Media education elements are used occasionally	Media education elements are used seldom or never
	Number of teachers (in %) who chose the answer		
Age 21-30 /total	20,00	30,00	50,00
21-30/men	33,33	33,33	33,33
21-30 /women	14,28	28,57	57,14
Age 31-40 /total	16,67	33,33	50,00

21-30/men	0,00	50,00	50,00
21-30 /women	25,00	25,00	50,00
Age 41-50/total	0,00	27,27	72,73
41-50/men	0,00	25,00	75,00
41-50 /women	0,00	28,57	71,43
Age 51-60 /total	8,33	25,00	66,67
51-60/men	20,00	20,00	60,00
51-60/women	0,00	28,57	71,43
Age 61-70 /total	0,00	25,00	75,00
61-70/men	0,00	100,00	0,00
61-70/women	0,00	10,00	90,00
All age groups/total	8,77	28,07	63,16
All age groups/men	11,11	38,89	50,00
All age groups/women	7,69	23,08	69,23

Figures presented in Table 5 suggest that only 8, 77% (the most active group within it are men teachers aged 21-30) of the teachers use elements of media education on a regular basis. 28, 07% of teachers integrate them from time to time (men are 15% more than women).

Noticeably, 63, 15% of the teachers (there are more women, especially elder ones, about 20% more than men) declared that they seldom if ever use media literacy activities in their lessons. Taking into consideration that 21, 05% of the teachers had previously said that they do not teach about media, this number goes down to 42, 1% of the questioned teachers.

Certainly, I was also interested to know what the hindrances on the way of media education at schools are.

Table 6. Reasons that Prevent Teachers from Integrating Media Education Elements During their Classes

Age/gender	Obstacles				
	I lack knowledge about theory and practice of teaching media education	I don't want to teach media	I don't have the financial motivation to do additional work	I am not familiar with media technology	I didn't get any directions and obligations from the school authorities
	Number of teachers (in %) who chose the answer				
Age 21-30 /total	30,00	0,00	40,00	10,00	70,00

21-30/men	00,00	0,00	0,00	33,33	100,00
21-30 /women	42,86	0,00	57,14	0,00	57,14
Age 31-40 /total	50,00	8,33	100,00	16,67	66,67
21-30/men	75,00	0,00	100,00	0,00	100,00
21-30 /women	37,50	12,50	100,00	25,00	50,00
Age 41-50/total	54,54	18,18	90,91	18,18	90,91
41-50/men	50,00	25,00	75,00	0,00	100,00
41-50 /women	57,14	14,28	100,00	28,57	85,71
Age 51-60 /total	83,33	8,33	91,67	25,00	100,00
51-60/men	80,00	0,00	80,00	0,00	100,00
51-60/women	85,71	14,28	100,00	42,86	100,00
Age 61-70 /total	50,00	33,33	66,67	50,00	58,33
61-70/men	50,00	50,00	100,00	0,00	100,00
61-70/women	50,00	30,00	60,00	60,00	50,00
All age groups/total	54,38	14,03	89,47	24,56	77,19
All age groups/men	55,55	11,11	72,22	5,55	100,00
All age groups/women	53,84	15,38	97,43	33,33	66,67

As we can see from the Table 6 the majority of teachers point to the lack of financial motivation as the biggest obstacle on their way (89, 47%, teachers over 30 mostly, women outnumber men by 25%). Then follow complains about the corresponding guidelines/ directions from the school authorities (77, 19%, among them there is 35% more of the men teacher, aged 41-50). About half of the teachers (54, 38% aged above 30) realize that they lack knowledge about theory and practice of media education. 24, 56% of the teachers (only 5, 55% of men among them, 33, 33% of elder women) consider the serious impediment is that they are not familiar with media technology. And only 14, 03% (teachers over 60 years old mostly) of teachers do not want to deal with the media during their classes. There is no one in the age group of 21-30 who expressed a hostile attitude to media education.

Hence, the most significant hindrance of the development of media education according to Russian teachers is the low salary, definitely not enough to become enthusiastic about new technologies and re-writing their usual syllabuses. Though further more we find out that another major problem is the lack of the initiative of the teachers, who do not venture upon the innovation without the directives from the authority. With that, the obstacle, not in the least less, is the insufficient media literacy of teachers themselves.

General Conclusions

The analysis of the conducted questionnaire among teachers of secondary schools showed that realizing the great importance of the media in the contemporary information society, three quarters of them support the idea of media education at schools and 58% believe that a new major for pedagogical institutes needs to be introduced - "Media Education". Most of teachers justly think that the combination of the autonomous and integrated media lessons is the most effective way today for the development of media education in Russia, and therefore - for the increase of media literacy of the young generation.

However, in spite of the fact that majority of teachers define the aim to develop the critical thinking of the audience as one of the most important, they significantly overestimate the weight of "protectionist" approach to media studies today, and on the contrary, undervalue the goals to develop the democratic thinking of the pupils, their knowledge about theory and history of media and media culture.

Moreover, despite of the general support of media education ideas (in theory) expressed by 75% of the teachers, actually only one third of them use some elements of media education at their lessons (in reality), and one fifth of the group does not do anything about it.

The hardest obstacle on the way of media education into the Russian classrooms is the absence of financial motivation, according to the teachers, though to our point of view, last but not the least is the passive anticipation of the authority's directives and insufficient level of knowledge of today's Russian teachers in terms of the theory and methods of media education.

Thus, the analysis of the teachers' questionnaire has given us additional proof for the necessity of the official introduction of the new university-level Major- "Media Education" (namely, Major because the homonymous Minor was registered in 2002) and media education courses for the students of all pedagogical institutes. Only when the media literate graduates of universities come to work in schools, we will be able to evaluate the position of media education within the curriculum.

References

- Fedorov A. (2001) *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov: CVVR, 708 p.
- Fedorov, A. *Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions*. (2003). In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO, 2003.
- Hart, A, & Suss, D. (Eds.) (2002). *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: The Swiss Federal Institute of Technology.
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. (1999). In: *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, pp.273-274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media* (2001). Goteborg: UNESCO & NORDICOM, p.152.

Appendix

Questions on the topic “Attitude of the School Teachers to Media Education of Pupils and University Students”

(the author of the questionnaire is A.Fedorov)

1. What is your attitude to media education?

1	There is no need in media education for pupils
2	Media education should become part of the school curriculum
3	Media education should be offered through electives, after school clubs
4	There is no need in media education for university level students
5	Media education should be mandatory in pedagogical institutes and universities
6	Media education should be elective in universities
7	It is necessary to introduce a new Major - “Media Education”, in order to prepare the qualified media teachers for secondary schools
8	Media education of pupils and students should be integrated into the traditional subjects (literature, history, biology, etc.)
9	Media education in school and university should be autonomous course
10	Media education in school and university should combine both forms, autonomous and integrated classes

2. What would you say are the main aims of media education?
(Check 5 most important for you)

1	Encouraging the development of the aesthetic taste, perception, evaluation of the aesthetic value of a media text, appreciation of masterpieces of media culture
2	Development of the critical thinking and critical autonomy of the personality towards media texts.
3	Protection from the harmful influences of media.
4	Satisfaction of different needs of the audiences
5	Teaching practical work with media technology
6	Development of the audiences' skills for political, ideological analysis of different aspects of media.
7	Development of the skills of perception, understanding and analysis of media language.
8	Development of the audiences' skills for the analysis of media texts in the broad cultural and social contexts.
9	Preparing young people for living in the democratic society.
10	Development of the communicative skills
11	Development of the ability for self-expression with the help of media technology, creation of media texts.
12	Teaching and learning the knowledge about the history of media, media culture
13	Transmittance of the knowledge about the theory of media, media culture
14	Development of the skills for the analysis of different aspects of media, media culture in terms of moral values, and psychology.

3. Do you use elements of media education during your lesson?
(choose one of the following)

1	Yes
2	No
3	Hard to say

4. If you use the elements of media education during your classes, then how often?
(choose of the following)

1	Regularly
2	Occasionally
3	Seldom or never

5. If you do not use media education elements, what prevents you from doing it?
(you can choose 1-3 variants among these)

1	I feel I need more knowledge about theory and methods of teaching media
2	I do not want to teach media
3	I do not feel financial motivation
4	I am not familiar with technology
5	There are no directives from school authorities
6	Other reason (what?)

8. Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников и студентов*

** написано при поддержке Совета по грантам Президента Российской Федерации «Государственная поддержка ведущих научных школ России» (грант НШ-657.2003.6, научный руководитель проекта – профессор, доктор педагогических наук, президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России А.В.Федоров). Автор благодарит доцента, кандидата педагогических наук И.В.Чельшеву за помощь в организации социологического опроса учителей.*

Данный текст впервые опубликован (в сокращенном виде) в следующих изданиях:

Федоров А.В. Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//Образование в пространстве культуры. Вып.2./Отв.ред. И.М.Быховская. М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2005. С.259-277.

Федоров А.В. Интегрированное медиаобразование в российской школе: анализ обязательного минимума содержания//Инновации в образовании. 2006. N 2. С.5-13.

В последние годы в ведущих странах мира всю большую значимость приобретает процесс медиаобразования. «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 одобренной ЮНЕСКО формулировке медиаобразование (*media education*) определяется как направление в педагогике, связанное «со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или

культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии. ... Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования» [UNESCO, 1999, pp.273-274].

Таким образом, медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность/медиакомпетентность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета [Федоров, 2001, с.8].

В 2002 году состоялось важное событие в истории движения отечественного медиаобразования: учебно-методическим объединением (УМО при Министерстве образования Российской Федерации) по специальностям педагогического образования была зарегистрирована новая вузовская специализация «Медиаобразование» (03.13.30.). Иначе говоря, медиапедагогика в России впервые за всю свою историю обрела официальный статус.

Существует расхожее мнение, что госстандарты начальной и средней школы России не предусматривают медиаобразовательных возможностей активизации учебного процесса. Между тем контент-анализ утвержденных Министерством образования РФ официальных документов [Обязательный минимум..., 1998; Обязательный минимум..., 1999], касающихся обязательного минимума содержания начального и среднего (полного) общего образования, показывает, что это не так.

Обратимся к фактам. Ведущие зарубежные медиапедагоги и исследователи К.Бэзэлгэт (С. Bazalgette), Э.Харт (А. Hart) и др. считают, что медиаобразование должно основываться на изучении так называемых

шести «ключевых понятий» (key aspects): «агентства медиа/media agencies» (анализ системы функционирования, целей и т.д. источников информации, создающих и распространяющих медиатексты), «категории медиа/media categories» (анализ типов медиатекстов – по видам, жанрам и т.д.), «технологии медиа/media technologies» (анализ технологического процесса создания медиатекстов), «языки медиа/media languages» (аудиовизуальные средства выразительности, коды и знаки, стиль и пр. медиатекстов), «аудитории медиа/media audience» (анализ типологии аудитории, уровней медиавосприятия медиатекстов), «репрезентации медиа/media representations» (анализ конкретного представления авторами/источниками информации/агентствами содержания в медиатекстах) [Hart, 1991, p.13].

Разделяя эту точку зрения, можно проследить присутствие рекомендаций к изучению ключевых понятий медиаобразования в Образовательных минимумах содержания начального и среднего общего образования Российской Федерации.

В Образовательном минимуме, касающемся предметов начальной школы, элементы интегрированного медиаобразования обнаруживается в дисциплинах филологического и искусствоведческого циклов. Например, там отмечается взаимосвязь изобразительного искусства и музыки с литературой, театром, кино, телевидением, идет речь о «средствах художественной выразительности» (ключевое понятие «язык медиа»), об анализе литературных текстов («категории медиа», «язык медиа», «репрезентация медиа») [Обязательный минимум..., 1998]. В минимуме содержания среднего образования [Обязательный минимум..., 1999] медиапедагогический потенциал прослеживается более явно. В предметной области «Филология» пишется о необходимости анализа текстов («Текст. Тема и основная мысль текста. Основная и второстепенная информация. Структура текста ... Интерпретация содержания прочитанного и/или прослушанного текста»), языка искусства («Эстетическая функция языка художественной литературы»). Рассматриваются и понятия «категория» и «репрезентация», «автор/источник текста», «технология создания текста» («Основные типы литературных направлений», «Роды и жанры литературы и основные способы выражения авторского сознания», «Нравственная, социальная, историко-культурная проблематика», «Соотношение жизненной правды и художественного вымысла в литературных произведениях». «Роль средств массовой информации»). Менее отчетливо, но все-таки присутствует и понятие «аудитория».

Не столь прозрачно и подробно элементы интегрированного медиаобразования даны в разделе дисциплины «История»: учащиеся

должны изучать на уроках такие понятия, как «Массовая культура. Информационная революция. Многообразие стилей и течений в художественной культуре» (т.е. просматривается опора на ключевые понятия «агентства», «категории», «языки» и «репрезентации» медиа).

Зато в минимуме по предмету «Информатика» в той или иной степени представлены, пожалуй, все шесть основных понятий медиаобразования. Здесь есть рекомендации изучать «информационные процессы в живой природе, обществе и технике: получение, передача, преобразование, хранение и использование информации», понятия «информационная культура человека, информационное общество», «язык, как способ представления информации, кодирование», «текст и его обработки», «основные устройства компьютера», мультимедийные технологии, компьютерные коммуникации, интернет».

Аналогичные пассажи обнаруживаются и в предметной области «Технология»: «работа с информацией и технологической документацией», «использование информационных технологий, ... развитие информационных технологий, новые информационные технологии» (т.е. затрагивается изучение таких понятий, как «агентства», «категории» и «технологии»).

К сожалению, Образовательные минимумы содержания начального и среднего общего образования по биологии, физике, химии, экологии, географии, основам безопасности жизнедеятельности и остальным приметам (как видно из таб.1) не предусматривают элементов интегрированного медиаобразования. Хотя возможности таких дисциплин, как биология, экология или география, в плане интегрированного медиаобразования весьма значительны, что и подтверждает мировая педагогическая практика.

Таб. 1. Наличие элементов интегрированного медиаобразования в Образовательных минимумах содержания начального и среднего общего образования.

(знак «+» означает присутствие данного элемента в текстах официально утвержденных Образовательных минимумов, знак «-» означает его отсутствие, знак «?» - неопределенность присутствия данного элемента).

№	Предметная область, учебная дисциплина	Наличие рекомендаций к изучению ключевых понятий медиаобразования					
		Агентства медиа	Категории медиа	Технологии Медиа	Языки медиа	Аудитории медиа	Репрезентации медиа
		1	2	3	4	5	6
1	Филология (языки, литература)	+	+	+	+	+	+
2	История	+	+	-	+	?	+
3	Искусство	+	+	+	+	?	+
4	Информатика	+	+	+	+	+	+
5	Технология	+	+	+	?	-	?
6	Естествознание, (биология, физика, химия, экология)	-	-	-	-	-	-
7	Математика	-	-	-	-	-	-
8	География	-	-	-	-	-	-
9	Основы безопасности жизнедеятельности	-	-	-	-	-	-
10	Физкультура	-	-	-	-	-	-

Между тем, заведующая лабораторией технических средств обучения и медиаобразования Института общего среднего образования РАО Л.С.Зазнобина (1939-2000) еще в 1998 году разработала «Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего образования» [Зазнобина, 1998], который был опубликован в двух научно-методических сборниках и в журнале «Стандарты и мониторинг в образовании» и на сайте www.mediaeducation.ru, но, увы, так и остался на уровне проекта.

В преамбуле этого документа Л.С.Зазнобина совершенно справедливо задавалась чрезвычайно важными для медиаобразования вопросами: «Часто ли современному школьнику предлагается критически отнестись к словам учителя, газетному тексту, учебнику, телепередаче или другому СМИ? Предлагается ли ребенку попытаться уловить и «вскрыть» смысл того или иного информационного сообщения, понять «кому это выгодно»?». В самом деле, нельзя не согласиться с Л.С.Зазнобиной [Зазнобина, 1998]: в «педагогическом процессе для создания благоприятных условий обучения и учения необходимо способствовать преодолению коммуникационных барьеров, возникающих на пути информационных потоков. Подобные барьеры могут быть обусловлены географическими, историческими, государственно-политическими, ведомственными, экономическими, техническими, терминологическими, языковыми, психологическими и другими причинами. Одна из задач школьного медиаобразования - нахождение педагогических приемов преодоления

коммуникативных барьеров в учебном процессе. (...) Медиаобразование, интегрированное в гуманитарные и естественнонаучные школьные дисциплины, призвано выполнять уникальную функцию подготовки школьников к жизни в информационном пространстве путем усиления медиаобразовательной аспектности при изучении различных учебных дисциплин».

Далее в медиаобразовательном стандарте [Зазнобина, 1998] выделяются следующие требования к минимально необходимому уровню подготовки учащихся, основанные на умениях: находить требуемую информацию в различных источниках; переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и наоборот; трансформировать информацию, видоизменять ее объем, форму, знаковую систему, носитель и др., исходя из цели коммуникативного взаимодействия и особенностей аудитории, для которой она предназначена; понимать цели коммуникации, направленность информационного потока; аргументировать собственные высказывания; находить ошибки в получаемой информации и вносить предложения по их исправлению; воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы «за» и «против» каждой из них; составлять рецензии и анонсы информационных сообщений; устанавливать ассоциативные и практически целесообразные связи между информационными сообщениями; вычленять главное в информационном сообщении, отчленять его от «белого шума»; составлять план информационного сообщения, предлагать форму его изложения адекватную содержанию; работать с инструментарием подготовки, передачи и получения информации и т.д.

С.И.Гудилина в своей статье «Перспективы развития эстетического воспитания» (здесь и далее текст снова цитируется по интернетному сайту www.mediaeducation.ru) считает, что можно выделить следующие дидактические функции использования медиа в эстетическом воспитании учащихся:

- объединение научной и художественной форм познания через графические средства;
- исследовательское конструктивное видение окружающей среды, как естественных форм, так и созданных человеком;
- практическое применение знаний в творчестве;
- обучение основам графической грамотности;
- развитие проектного мышления;
- изучение, анализ и использование мирового художественного опыта;
- создание условий для самопознания и саморазвития школьников.

Судя по всему, С.И.Гудилина является активной сторонницей семиотического подхода в медиаобразовании: «Важно научить школьников понимать язык, - пишет она в процитированной выше статье, - на котором идет коммуникативный процесс. Специфика графической информации заключается в раскрытии условностей знаков, символов, кодов, через которые идет кодирование образов. (...) Изучение семиотических и семантических систем

подводит учащихся к пониманию художественной картины мира. Следует вспомнить, что если научная картина мира - это некая система знаний, разъясняющая строение мира в целом, то в искусстве изображение мира неадекватно его пониманию. Наиболее убедительно это проявляется в изображении добра и зла, положительного и отрицательного, света и тени. Символическое изображение образов соединяет этические ценности с эстетическими и становится своеобразным ориентиром в понимании художественной картины мира. Экспликация эстетического восприятия мира обогащает понимание его развития, структур и других форм существования. Такое разъяснение может быть в следующих темах: природа в знаковых системах искусства; свет и цвет как средство художественной выразительности; архитектурная бионика; природа в фольклоре (архитектуре, живописи); природотворчество и пр.».

Ее коллегу Т.Г.Жарковскую интересуют проблемы интеграции медиаобразования в преподавание иностранного языка. Она считает, что при изучении иностранного языка в школе недостаточно внимания уделяется развитию таких умений, как находить, готовить, передавать и принимать требуемую информацию (что является одной из целей медиаобразования).

Конечно, для того, чтобы школьники обрели все эти умения, необходим целый цикл практических упражнений и творческих заданий. И тут сотрудниками лаборатории ТСО и медиаобразования предлагаются следующие практические задания:

- подбор информации по какой-либо теме из доступных источников;
- ознакомление с телепрограммой с последующим составлением анонсов нескольких передач по их названиям;
- предложение темы и названия передач, статей, видео/аудио продукции, которые могут дополнить изучаемый в школе материал по какому-либо предмету;
- выбор трех лучших фильмов/мультфильмов текущей теленедели, обоснование своего выбора;
- ранжирование предложенной информации по ее социальной значимости;
- составление тематической подборки информационных материалов из газет и журналов по какой-либо теме;
- запись на видеомagneтофон нескольких телесюжетов по определенной теме, составление к ним заданий и комментария.
- составление краткого описания видеосюжета на определенную тему;
- прослушивание устной информации с последующим изложением ее в виде комикса/рисунков;
- прослушивание устной информации с последующим составлением сценарного плана видеосюжета;
- изложение предложенной информации в форме послания в будущее или прошлое;

- ознакомление с информацией с целью определения аудитории, которой она адресована;
- ознакомление с информацией с целью изменения ее с учетом предложенного нового адресата;
- ознакомление с информацией и с комментарием к ней с целью обоснования собственной позиции по отношению к комментарию;
- ознакомление с информацией с целью обнаружения и исправления в ней ошибок;
- ознакомление с информацией с целью составления анонса или рецензии;
- ознакомление с информационным сообщением с целью составления плана, по которому можно воспроизвести его главную мысль, сюжет;
- ознакомление с информационным сообщением с целью найти на контурной карте места, где происходят изложенные события.
- ознакомление с информационным сообщением с целью представления предложенной информации в табличной форме и т.д.

Итак, как следует из контент-анализа действующих в настоящее время российских Образовательных минимумов содержания начального и среднего общего образования, некоторые элементы интегрированного медиаобразования туда включены. Однако далеко не во все дисциплины и очень часто – в довольно размытых фразах. Бесспорно, активный и творческий учитель уже сейчас может (и таких примеров немало) осуществлять интегрированное медиаобразование школьников, опираясь на существующие Образовательные минимумы. Вместе с тем, на наш взгляд, при составлении и дальнейшем совершенствовании Образовательных минимумов «Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами», разработанный Л.С.Зазнобиной, должен быть включен (скорее всего, в доработанном виде) в структуру официальных документов.

Однако готовы ли российские учителя к внедрению медиаобразовательных идей? Как они, вообще, относятся к проблеме медиаобразования в школе и вузе? Какие его задачи считают наиболее важными? В какой степени используют элементы медиаобразования на уроках? Что, по их мнению, мешает им заниматься медиаобразованием?

На эти вопросы мы попытались ответить, в ходе анкетирования 57 педагогов средних школ (№№ 12, 27, 36, 37, 38 и др.) г. Таганрога. Информация о возрастных и гендерных данных опрошенных учителей - в таблице 2.

Таблица 2. Количество опрошенных учителей и их распределение по возрастным/гендерным данным

Возраст учителей:	Количество учителей:	Количество учителей в %:	Количество учителей женского пола:	Количество учителей мужского пола:
21-30 лет	10	17,54	7	3
31-40 лет	12	21,05	8	4
41-50 лет	11	19,30	7	4
51-60 лет	12	21,05	7	5
61-70 лет	12	21,05	10	2
Всего:	57	100,00	39	18

Бесспорно, наш опрос не мог претендовать на тотальную репрезентативность. Вместе с тем, его результаты кажутся нам симптоматичными для медиаобразовательного процесса в целом, тем более что они по многим позициям перекликаются с итогами исследования медиаобразовательных тенденций в двенадцати европейских странах [Hart & Suss, 2002].

Результаты проведенного нами опроса российских учителей мы занесли в таблицы №№ 3-7.

Таблица 3 показывает, как распределились голоса учителей, выразивших свое отношение к необходимости и формам медиаобразования школьников и студентов.

Таблица 3. Отношение учителей к медиаобразованию

возраст/ пол учителей:	Тип отношения учителей к медиаобразованию школьников и студентов *:									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Число учителей (в %), выбравших данный вариант ответа:										
21-30 лет/всего	0,00	60,00	30,00	0,00	80,00	10,00	40,00	40,00	20,00	60,00
21-30 лет/муж.	0,00	66,67	0,00	0,00	100,00	0,00	33,33	33,33	33,33	33,33
21-30 лет/жен.	0,00	57,14	42,86	0,00	71,43	14,28	42,86	42,86	14,28	71,43
31-40 лет/всего	16,67	83,33	33,33	0,00	83,33	25,00	83,33	41,67	25,00	50,00
21-30 лет/муж.	0,00	50,00	25,00	0,00	50,00	25,00	100,00	50,00	25,00	50,00
21-30 лет/жен.	25,00	100,00	37,50	0,00	100,00	25,00	75,00	37,50	25,00	50,00
41-50 лет/всего	9,10	72,73	36,36	0,00	54,54	45,45	72,73	45,45	27,27	63,64
41-50 лет/муж.	0,00	50,00	50,00	0,00	75,00	75,00	100,00	50,00	25,00	75,00
41-50 лет/жен.	14,28	85,71	28,57	0,00	42,86	28,57	57,14	42,86	28,57	57,14
51-60 лет/всего	25,00	41,67	50,00	8,33	50,00	16,67	58,33	50,00	25,00	41,67
51-60 лет/муж.	20,00	40,00	60,00	0,00	60,00	20,00	100,00	40,00	20,00	40,00

51-60 лет/жен.	28,57	42,86	42,86	14,28	42,86	14,28	28,57	57,14	28,57	42,86
61-70 лет/всего	16,67	58,33	33,33	8,33	33,33	8,33	33,33	50,50	25,00	41,67
61-70 лет/муж.	0,00	100,00	50,00	00,00	50,00	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00
61-70 лет/жен.	20,00	50,00	30,00	10,00	30,00	10,00	30,00	50,00	30,00	50,00
Все возраст. группы (всего)	14,03	63,16	36,84	3,51	56,14	21,05	57,89	45,61	24,56	50,88
Все возраст. группы (муж.).	5,55	55,55	38,89	0,00	66,67	27,78	83,33	44,44	22,22	44,44
Все возраст. группы (жен)	17,95	66,67	35,90	5,13	56,41	17,95	46,15	46,15	25,64	53,85

** Типы отношения учителей к медиаобразованию школьников и студентов обозначены порядковыми номерами и имеют следующие формулировки:*

1. В медиаобразовании школьников нет необходимости.
2. Медиаобразование школьников должно быть обязательным.
3. Медиаобразование должно быть факультативным, кружковым.
4. В медиаобразовании студентов нет необходимости.
5. Медиаобразование в педагогических вузах должно быть обязательным.
6. Медиаобразование студентов должно быть только факультативным.
7. Необходимо ввести новую педагогическую специальность «Медиаобразование».
8. Медиаобразование школьников и студентов должно быть интегрированными с обязательными предметами
9. Медиаобразование в школе и вузе должно быть автономным, в виде отдельного урока.
10. Медиаобразование в школе и вузе должно быть синтезом автономных и интегрированных уроков

Анализ таблицы 3. Отношение учителей к медиаобразованию

Анализ данных таблицы 3 показывает, что большинство учителей считает необходимым обязательное (63,16% голосов) или факультативное (34,84% голосов) медиаобразование школьников. Аналогично мнение педагогов относительно обязательного (56,14%) и факультативного (21,05%) медиаобразования студентов.

57,89% опрошенных учителей (83,33% мужчин и 46,15% женщин) высказались также за введение в вузах новой педагогической специальности «медиаобразование». При этом обязательное медиаобразование школьников/студентов и специальность «медиаобразование» нашли наиболее последовательную поддержку в возрастной группе педагогов от 31 до 40 лет (83,33% голосов по всем позициям).

При этом учителя, участвовавшие в нашем анкетировании, полагают, что медиаобразование школьников/студентов должно быть интегрированным с обязательными предметами (45,61% голосов, без заметных гендерных и возрастных различий), автономным (24,56%, также без существенных гендерных и возрастных различий) или сочетанием того и другого (50,88%).

Только 14,03% опрошенных педагогов настаивает на ненужности медиаобразования школьников. Женских голосов здесь в три раза больше мужских, а голосов представителей старшего поколения больше, чем младшего (в возрастной группе учителей от 21 года до 30 лет вообще нет ни одного противника медиаобразования школьников).

В какой-то мере полученные нами данные соотносятся с результатами исследования Л.К.Платуновой, которая обнаружила, что «26% учителей не видят необходимости в кинофакультативе для учеников. Взять на себя функцию ведущего кинофакультатива готовы только 11% учителей» [Платунова, 1995, с.13].

Однако даже учительская оппозиция радикально меняет точку зрения, отвечая на вопрос о статусе медиаобразования студентов. Против него высказывается всего 3,51% педагогов. При этом все они – женщины старше 50 лет, которые, по-видимому, уже не в состоянии изменить свои традиционные взгляды на учебный процесс.

Таким образом, свыше 75% опрошенных учителей в той или иной форме высказывается в пользу медиаобразования школьников и студентов, а 58% из них убеждены: настала пора для открытия новой вузовской специальности «медиаобразование». Это свидетельствует о том, что интенсивное развитие медиа вызывает адекватную реакцию российских педагогов – осознание, что жизнь в мире информационных технологий и бума массовых коммуникаций требует от подрастающего поколения медиаграмотности не в меньшей степени, чем традиционной грамотности.

В этой связи нам показалось интересным сравнить некоторые данные таблицы 3 с результатами опроса 26 экспертов в области медиаобразования (в опросе участвовали такие известные медиапедагоги из десяти стран мира, как О.А.Баранов, К.Ворсноп, Р.Корнелл, А.П.Короченский, Б.Мак-Махон, Дж.Пандженте, С.Н.Пензин, И.Розер, К.Тайнер, Е.В.Якушина и др.), проведенного нами для ЮНЕСКО в 2003 году [Fedorov, 2003]. Разница во мнениях между учителями и экспертами более всего проявилась в их отношении к автономному медиаобразованию. В отличие от 25,64% российских учителей только 7,69% экспертов считают, что медиаобразование должно осуществляться в виде отдельных спецкурсов/уроков. Различия в поддержке интегрированного медиаобразования заметно меньше: 46,15% голосов учителей и 30,77% - экспертов. Еще ближе позиции экспертов и учителей, сторонников синтеза интегрированного и автономного медиаобразования: 53,85% голосов учителей и 61,54% голосов экспертов. В итоге большинство учителей и экспертов в целом сходятся во мнении, что наиболее перспективный путь для развития современного медиаобразования – сочетание автономных и интегрированных занятий со школьниками и студентами.

Результаты ответов учителей на вопросы, касающиеся их отношения к основным задачам медиаобразования, систематизированы в таблице 4.

Таблица 4. Отношение учителей к основным задачам медиаобразования

Возраст/ пол учителей:	Задачи медиаобразования *:													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	Число учителей (в %), выбравших данный вариант ответа:													
21-30 лет/всего	60,00	100,0	20,00	40,00	30,00	50,00	20,00	60,00	10,00	40,00	0,00	20,00	20,00	30,00
21-30 лет/муж.	33,33	100,0	33,33	33,33	0,00	66,67	0,00	66,67	0,00	100,0	0,00	40,00	20,00	60,00
21-30 лет/жен.	71,43	100,0	14,28	42,86	42,86	42,86	28,57	57,14	14,28	14,28	0,00	28,57	14,28	42,86
31-40 лет/всего	58,33	41,67	41,67	33,33	58,33	58,33	41,67	41,67	33,33	25,00	16,67	8,33	8,33	16,67
21-30 лет/муж.	50,00	75,00	25,00	25,00	50,00	75,00	25,00	50,00	25,00	50,00	25,00	0,00	0,00	25,00
21-30 лет/жен.	62,50	37,50	50,00	37,50	62,50	50,00	50,00	37,50	37,50	25,00	12,50	12,50	12,50	12,50
41-50 лет/всего	45,45	72,73	36,36	27,27	27,27	36,36	63,64	36,36	45,45	18,18	45,45	9,10	0,00	27,27
41-50 лет/муж.	25,00	50,00	25,00	25,00	50,00	25,00	75,00	25,00	75,00	50,00	50,00	25,00	0,00	0,00
41-50 лет/жен.	57,14	85,71	42,86	28,57	28,57	42,86	57,14	42,86	28,57	0,00	42,86	0,00	0,00	42,86
51-60 лет/всего	66,67	33,33	33,33	33,33	50,00	58,33	25,00	50,00	50,00	33,33	16,67	8,33	8,33	41,67
51-60 лет/муж.	60,00	40,00	20,00	40,00	40,00	40,00	20,00	60,00	80,00	40,00	20,00	20,00	0,00	40,00
51-60 лет/жен.	71,43	28,57	42,86	28,57	57,14	71,43	28,57	42,86	28,57	28,57	14,28	0,00	14,28	42,86
61-70 лет/всего	58,33	66,67	41,67	33,33	41,67	50,00	33,33	33,33	33,33	25,00	8,33	25,00	0,00	16,67
61-70 лет/муж.	100,0	50,00	50,00	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
61-70 лет/жен.	50,00	70,00	40,00	40,00	40,00	50,00	40,00	40,00	40,00	30,00	10,00	30,00	0,00	20,00
Все возраст. группы (всего)	57,89	63,16	35,09	33,33	43,86	50,88	36,84	43,86	35,09	29,82	17,54	14,03	7,02	26,31
Все возраст. группы (муж.)	50,00	61,11	27,78	27,78	38,89	50,00	27,78	44,44	44,44	50,00	22,22	11,11	5,55	16,67
Все возраст. группы (жен)	61,54	64,10	38,46	35,90	46,15	51,28	41,02	43,59	30,77	20,51	15,38	15,38	7,69	30,77

* *Задачи медиаобразования обозначены порядковыми номерами и имеют следующие формулировки:*

1. Воспитание хорошего эстетического восприятия, вкуса, оценки эстетического качества медиатекстов, понимания медиатекстов, пропаганды шедевров медиакультуры.
2. Развитие критического мышления, критической автономии личности по отношению к медиа.
3. Защита от вредного влияния медиа.
4. Удовлетворение различных потребностей аудитории в области медиа.
5. Обучение аудитории практическим умениям работы с медиатехникой.
6. Развитие способностей аудитории к политическому, идеологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры.
7. Развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиатекстов.
8. Развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом, социокультурном контексте.
9. Подготовка людей к жизни в демократическом обществе.
10. Развитие коммуникативных способностей личности.

11. Развитие умений самовыражаться с помощью с помощью медиа, создавать медиатексты.
12. Получение аудиторией знаний по истории медиа, по истории медиакультуры.
13. Получение аудиторией знаний по теории медиа и медиакультуры.
14. Развитие способностей аудитории к моральному, нравственному, психологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры.

Анализ таблицы 4. Отношение учителей к основным задачам медиаобразования

Анализ данных таблицы 4 приводит к выводу, что опрошенные учителя являются сторонниками следующих основных теорий медиаобразования (в порядке убывания голосов):

- 1) развития критического мышления (основная задача: развитие критического мышления, автономии личности по отношению к медиа/медиатекстам) – 63,16% (без существенной гендерной разницы, но с доминантой мнений молодого поколения учителей);
- 2) эстетической (основные задачи: развитие хорошего эстетического восприятия, вкуса, способностей к квалифицированной оценке эстетического качества медиатекстов, к пониманию медиатекстов; пропаганда шедевров медиакультуры) – 57,89% (женских голосов здесь в среднем на 11% больше, чем мужских);
- 3) идеологической (основная задача: развитие способностей аудитории к политическому, идеологическому анализу различных аспектов медиа/медиакультуры) – 50,88%;
- 4) культурологической (основная задача: развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом, социокультурном контексте) – 43,86%;
- 5) практической (основная задача: обучение аудитории практическим умениям работы с медиатехникой) – 43,86%;
- 6) семиотической (основная задача: развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиатекстов) – 36,84% (женских голосов на 14% больше мужских);
- 7) защитной/протекционистской (основная задача: защита аудитории от вредного влияния медиа) – 35,09% (женских голосов в среднем на 11% больше мужских);
- 8) развития демократического мышления (основная задача: подготовка людей к жизни в демократическом обществе с помощью медиа/медиакультуры) – 35,09% (мужских голосов здесь на 14% больше, чем женских);
- 9) удовлетворение потребностей аудитории - 33,33% (основная задача: удовлетворение потребностей аудитории в области медиа/медиакультуры).

При этом учителя считают важным развитие: способностей аудитории к моральному, нравственному, психологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры (26,31%, женских голосов тут вдвое больше мужских); коммуникативных качеств личности (29,82%, мужских голосов в два раза

больше женских); умений самовыражаться с помощью с помощью медиа, создавать медиатексты (17,54%). На последнем месте у педагогов оказались такие задачи, как получение аудиторией знаний по истории медиа/медиакультуры (14,03%) и теории медиа/медиакультуры (7,02%), хотя в последнем случае не очень ясно, как без опоры на теории медиа можно развивать, например, критическое мышление аудитории или обучать учащихся пониманию языка медиа.

Сравнение этих данных с результатами опроса международной экспертной группы [Fedorov, 2003] показывает, что мнения российских учителей по многим позициям близки к экспертным: педагоги (хотя и в меньшем процентном отношении) на первое место тоже ставят задачу развития критического мышления аудитории (84,61% голосов экспертов и 63,16% голосов учителей). Не столь уже принципиален разброс голосов и по отношению к эстетическим (57,89% голосов учителей и 46,15% - экспертов), идеологическим (50,88% учительских и 38,46% экспертных голосов), практическим (43,86% голосов учителей и 50,00% голосов экспертов) и «потребностным» (33,33% голосов учителей и 30,77% голосов экспертов) задачам медиаобразования.

Однако сравнение с экспертными оценками отчетливо показывает, что учителя явно завышают роль «защитных» (35,09% сторонников среди учителей и только 15,38% - среди экспертов) задач медиаобразования, в ущерб семиотическим и культурологическим, получившим у экспертов от 57% до 70% голосов.

Почти вдвое меньше учительских голосов получила и такая популярная у экспертов (61,89%) задача медиаобразования, как развитие демократического мышления аудитории. То же самое относится и к коммуникативной задаче (57,34% голосов экспертов и только 29,82% голосов учителей) и к задаче развития умений выражать свою личность с помощью медиа (53,85% голосов экспертов и 17,54% голосов педагогов).

Значимость знаний учащимися истории и теории медиа/медиакультуры оказалась учителями также занижена по сравнению с экспертной группой. Сторонников этих задач медиаобразования среди экспертов от 37% до 48%, в то время, как у опрошенных нами педагогов эти цифры колеблются в диапазоне от 7% до 14%.

Все это приводит к выводу, что, несмотря на общую поддержку учителями и экспертами приоритетности развития критического мышления на материале медиакультуры, в среде педагогов еще нет достаточного понимания важности ряда иных существенных медиаобразовательных задач. Например, ими явно принижается потенциал медиаобразовательных занятий, связанных с развития демократического мышления аудитории, зато преувеличивается значимость «защитно-протекционистских» задач.

Итак, данные таблицы 4 дают представление о «теоретической» поддержке учителей медиаобразовательных задач. Однако нам было важно выяснить, в

какой степени опрошенные нами педагоги реально используют элементы медиаобразования на своих занятиях. Результаты ответов на этот вопрос сведены в таблицу 5.

Таблица 5. Использование учителями элементов медиаобразования на уроках/занятиях

Возраст/ пол учителей:	Элементы медиаобразования используются на уроках/занятиях	Элементы медиаобразования не используются на уроках/занятиях	Ответ на вопрос вызывает затруднение
	Число учителей (в %), выбравших данный ответ:		
21-30 лет/всего	70,00	0,00	30,00
21-30 лет/муж.	100,00	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	57,14	0,00	42,86
31-40 лет/всего	41,67	25,00	33,33
21-30 лет/муж.	50,00	0,00	50,00
21-30 лет/жен.	37,50	37,50	25,00
41-50 лет/всего	36,36	18,18	45,45
41-50 лет/муж.	25,00	25,00	50,00
41-50 лет/жен.	42,86	14,28	42,86
51-60 лет/всего	25,00	33,33	41,67
51-60 лет/муж.	60,00	20,00	20,00
51-60 лет/жен.	0,00	42,86	57,14
61-70 лет/всего	8,33	25,00	50,00
61-70 лет/муж.	0,00	0,00	100,00
61-70 лет/жен.	10,00	30,00	60,00
Все возрастные группы /всего	35,09	21,05	43,86
Все возрастные группы /муж.	50,00	11,11	38,89
Все возрастные группы /жен	28,20	25,64	46,15

Анализ таблицы 5. Использование учителями элементов медиаобразования на уроках/занятиях

Напомним, что анализ данных таблицы 3 показал, что около 75% учителей считают, что медиаобразование школьников - необходимая составляющая современного учебного процесса. Вместе с тем из данных таблицы 5 ясно, что на деле только 35,09% (50,00% мужчин и лишь 28,20% женщин, среди которых преподаватели старше 51 года составляют меньшинство) опрошенных педагогов твердо заявляют, что они в той или иной степени используют элементы медиаобразования на своих занятиях.

21,05% учителей (11,11% мужчин и 25,64% женщин, большая часть – старшего возраста) признаются, что никогда не используют на своих занятиях элементы медиаобразования. У остальных ответ на этот вопрос вызывает затруднение. И понятно почему: из анализа данных следующих таблиц (№№ 6,7) выяснилось, что около половины учителей очень редко опирается на медиаматериал на уроках, в том числе по причине нехватки знаний по теории и методике медиаобразования (последнее, на наш взгляд, - еще один серьезный аргумент в пользу введения новой вузовской специальности «медиаобразование» в педагогических вузах).

Данные о степени регулярности медиаобразовательных занятий, проводимых опрошенными учителями, сведены нами в таблицу 6.

Таблица 6. Регулярность использования учителями элементов медиаобразования на уроках/занятиях с учащимися

Возраст/ пол учителей:	Элементы медиаобразования используются учителями:		
	на всех уроках, факультативных, кружковых занятиях	при проведении большинства уроков, факультативных, кружковых занятий	редко или вообще не используются
Число учителей (в %), выбравших данный ответ:			
21-30 лет/всего	20,00	30,00	50,00
21-30 лет/муж.	33,33	33,33	33,33
21-30 лет/жен.	14,28	28,57	57,14
31-40 лет/всего	16,67	33,33	50,00
21-30 лет/муж.	0,00	50,00	50,00
21-30 лет/жен.	25,00	25,00	50,00
41-50 лет/всего	0,00	27,27	72,73
41-50 лет/муж.	0,00	25,00	75,00
41-50 лет/жен.	0,00	28,57	71,43
51-60 лет/всего	8,33	25,00	66,67
51-60 лет/муж.	20,00	20,00	60,00
51-60 лет/жен.	0,00	28,57	71,43
61-70 лет/всего	0,00	25,00	75,00
61-70 лет/муж.	0,00	100,00	0,00
61-70 лет/жен.	0,00	10,00	90,00
Все возрастные группы /всего	8,77	28,07	63,16
Все возрастные группы /муж.	11,11	38,89	50,00
Все возрастные группы /жен	7,69	23,08	69,23

Анализ таблицы 6. Регулярность использования учителями элементов медиаобразования на уроках/занятиях с учащимися

Анализ данных таблицы 6 показывает, что только 8,77% (из них более активны учителя-мужчины возрастной группы от 21 до 30 лет) опрошенных педагогов используют элементы медиаобразования на каждом уроке/занятии. 28,07% учителей занимаются медиаобразованием учащихся на большинстве уроках/занятий (мужчин здесь на 15% больше женщин).

63,15% педагогов (женщин, особенно старшего возраста, здесь почти на 20% больше, чем мужчин) заявили, что элементы медиаобразования используются ими очень редко, или не используются никогда. Учитывая, что, по данным таблицы 5, 21,05% учителей указали, что не занимаются медиаобразованием на уроках, можно сделать вывод, что редкое использование элементов медиаобразования на уроках свойственно 42,10% опрошенных педагогов.

Естественно, нас не мог не заинтересовать вопрос о том, что же мешает учителям заниматься медиаобразованием учащихся. Мнения педагогов об этом сведены в таблице 7.

Таблица 7. Причины неиспользования учителями элементов медиаобразования на уроках/занятиях с учащимися

Возраст/ пол учителей	Причины неиспользования учителями элементов медиаобразования*:				
	1	2	3	4	5
	Число учителей (в процентах), выбравших данный ответ:				
21-30 лет/всего	30,00	0,00	40,00	10,00	70,00
21-30 лет/муж.	00,00	0,00	0,00	33,33	100,00
21-30 лет/жен.	42,86	0,00	57,14	0,00	57,14
31-40 лет/всего	50,00	8,33	100,00	16,67	66,67
21-30 лет/муж.	75,00	0,00	100,00	0,00	100,00
21-30 лет/жен.	37,50	12,50	100,00	25,00	50,00
41-50 лет/всего	54,54	18,18	90,91	18,18	90,91
41-50 лет/муж.	50,00	25,00	75,00	0,00	100,00
41-50 лет/жен.	57,14	14,28	100,00	28,57	85,71
51-60 лет/всего	83,33	8,33	91,67	25,00	100,00
51-60 лет/муж.	80,00	0,00	80,00	0,00	100,00
51-60 лет/жен.	85,71	14,28	100,00	42,86	100,00
61-70 лет/всего	50,00	33,33	66,67	50,00	58,33
61-70 лет/муж.	50,00	50,00	100,00	0,00	100,00
61-70 лет/жен.	50,00	30,00	60,00	60,00	50,00
Все возраст. группы /всего	54,38	14,03	89,47	24,56	77,19

Все возраст. группы /муж.	55,55	11,11	72,22	5,55	100,00
Все возраст. группы /жен	53,84	15,38	97,43	33,33	66,67

*** Причины неиспользования учителями элементов медиаобразования обозначены порядковыми номерами и имеют следующие формулировки:**

1. Не хватает знаний о теории и методике медиаобразования.
2. Нет желания заниматься медиаобразованием школьников.
3. Нет материальной заинтересованности в проведении медиаобразовательных уроков.
4. Не знаю, как обращаться с медиатехникой.
5. Нет рекомендаций по поводу медиаобразования со стороны начальства.

Анализ таблицы 7. Причины неиспользования учителями элементов медиаобразования на уроках/занятиях с учащимися

Анализ данных таблицы 7 показал, что большинство опрошенных учителей в качестве основного препятствия на пути медиаобразования указывает отсутствие материальной заинтересованности (89,47%, в основном это учителя старше 30 лет, женщин здесь на 25% больше мужчин). Далее идут сетования на то, что не имеется соответствующих рекомендаций/приказов со стороны начальства (77,19% опрошенных, из них мужчин на 35% больше, чем женщин, с преобладанием педагогов в возрасте от 41 до 50 лет).

Около половины педагогов (54,38%, в основном это представители возрастной группы старше 30 лет) осознают, что у них не хватает знаний о теории и методике медиаобразования. 24,56% учителей (из них только 5,55% мужчин, зато 33,33% женщин, в большей степени старшего поколения) считают серьезной помехой свое неумение обращаться с медиатехникой. И только у 14,03% (в основном это педагоги старше 60 лет) нет никакого желания заниматься медиаобразованием школьников. Причем в возрастной группы 21-30 лет нет ни одного принципиального противника медиаобразования.

Эти данные также соотносятся с результатами исследования Л.К.Платуновой, выявившей, что (31% учителей ссылаются на недостаточность своих знаний в области аудиовизуальных медиа, и 69% учителей хотят повысить свое кинообразование» [Платунова, 1995, с.13].

Таким образом, наиболее существенным тормозом развития медиаобразования российские учителя считают низкую зарплату, хотя далее выясняется, что почти столь же значима безынициативность самих педагогов, не решающихся на «медиаинновации» без указки вышестоящих инстанций. Вместе с тем, не менее существенный тормоз, на наш взгляд, – слабая медиаобразовательная база знаний учителей.

Общие выводы

Анализ проведенного нами опроса учителей показал, что, осознавая огромную значимость медиа в жизни человека нынешнего информационного общества, три четверти из них поддерживают необходимость медиаобразования школьников и студентов, а 58% считают, что педагогическим вузам сегодня нужна новая специальность - «медиаобразование». При этом большинство учителей справедливо полагает, что сочетание автономных и интегрированных занятий со школьниками/студентами сегодня наиболее эффективный путь для развития медиаобразования, а, следовательно, - для повышения медиаграмотности подрастающего поколения.

Однако, несмотря на поддержку большинством педагогов задач развития критического мышления аудитории на материале медиакультуры, ими существенно завышается важность «предохранительных» задач медиаобразовательных занятий и, наоборот, принижается значимость развития демократического мышления учащихся, их знаний о теории и истории медиа/медиакультуры.

Кроме того, не смотря на теоретическую поддержку медиаобразования со стороны 75% опрошенных учителей, реально только одна треть из них использует элементы медиапедагогики на своих уроках (8,77% - на каждом занятии, а 28,07% - на большей части уроков), а одна пятая, напротив, не делает это никогда.

Самым главным стопором для интенсивного развития медиаобразования российские учителя называют отсутствие материальной заинтересованности, хотя, на наш взгляд, не менее важными здесь выступают причины, набравшие несколько меньшее количество учительских голосов – пассивное ожидание распоряжений начальства и низкий уровень знаний современных российских педагогов по теории и методике медиаобразования.

Итак, анализ опроса учителей еще раз убедил нас в том, что для интенсивного развития медиаобразования в России нельзя обойтись без официального открытия новой вузовской специальности «медиаобразование» (именно специальности, т.к. одноименная специализация уже зарегистрирована в 2002 году) и чтения медиаобразовательных спецкурсов студентам всех педагогических вузов. Только когда медиаграмотные выпускники вузов придут работать в школы, можно будет говорить о существенном сдвиге в медиаобразовательном процессе.

Примечания

- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Hart, A, & Suss, D. (Eds.) (2002). *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: The Swiss Federal Institute of Technology.
- Hart, A. (1991). *Understanding the Media*. London: Routledge, p.13.
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, 1999, pp.273-274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p.152.
- Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами//Стандарты и мониторинг в образовании. - 1998.- N 3. Медиаобразование//Российская педагогическая энциклопедия. Т.1/Гл.ред. В.В.Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – С. 555.
- Обязательный минимум содержания начального общего образования. Приложение к приказу Министерства образования России от 19.05.1998, № 1235. М., 1998.
- Обязательный минимум содержания среднего (полного) общего образования. Приложение к приказу Министерства образования России от 30.06.1999, № 56. М., 1999.
- Платунова Л.К. Развитие кинематографической культуры учителя в процессе повышения его квалификации. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб, 1995. – 18 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с. <http://www.mediaeducation.ru> : сайт лаборатории ТСО и медиаобразования Российской Академии образования.

9. Russian Teachers' Attitude towards the Problem of Screen Violence*

**** This publication was supported under a grant funded by the Program of Individual Research of The John and Catherine MacArthur Foundation (grant N 03-77894-000-GSS).***

The author wants to acknowledge Irina Chelysheva, Ph.D., member of the Russian Association for Film and Media Education for her help in the organization of the process of questioning the teachers.

The problem of the screen violence has been gaining more and more importance during the recent years. While many of my researches and articles were dedicated to how the violence scenes on the screen are perceived by the young audiences, This time I was interested to learn the teachers' attitude to this problem. 57 secondary school teachers took part in the study. The gender and age differentiation is shown in table 1.

Table 1. The number of the teachers questioned, their age and gender

Teachers' Ages:	Number of teachers	Number of teachers (%)	Number of women teachers:	Number of men teachers:
21-30	10	17,54	7	3
31-40	12	21,05	8	4
41-50	11	19,30	7	4
51-60	12	21,05	7	5
61-70	12	21,05	10	2
Total:	57	100,00	39	18

Table 2 gives us a general idea of the teachers' attitude towards violence in media.

Table 2. The teachers' attitude toward on-screen violence

Teachers' Age/Gender	Number of Teachers(in %) who are attracted by the scenes of violence on the screen	Number of Teachers (in %) who are not attracted by the scenes of violence	Number of Teachers (in %) whose opinion is not definite
21-30 /total	10,00	50,00	40,00
21-30 лет/male	0,00	33,33	66,67
21-30 лет/female	14,28	57,14	28,57
31-40/total	25,00	58,33	16,67
21-30/male	25,00	50,00	25,00
21-30/female	25,00	62,50	12,50
41-50/total	0,00	81,82	18,18
41-50/male	0,00	75,00	25,00
41-50/female	0,00	85,71	14,28
51-60/total	8,33	75,00	16,67
51-60/male	20,00	60,00	20,00
51-60/female	0,00	85,71	14,28
61-70/total	8,33	83,33	8,33
61-70/male	0,00	100,00	0,00
61-70/female	10,00	80,00	10,00
All age groups /Total	10,17	70,17	19,30
All age groups/male	11,11	61,11	27,78
All age groups/female	10,26	74,36	15,38

If we take a look at the generic numbers, according to them, the number of teachers who get attracted by the scenes of violence on the screen, is slightly over 10 per cent, while the number of those who are opposed the screen violence is 7 times more - 74%.

However, the analysis of the age groups of the teachers reveals that there are twice as many teachers who accept violence on the screen in the age group of 31-40 (25%), and accordingly, less people who are against it (58%). In the age group of 21-30 the voices are divided evenly- 50% to 50%.

The gender analysis of the Table 2 data shows that on the whole, women teachers are less inclined to watching violence scenes, although in some age groups (e.g. from 21 to 30 years old) the number goes up to 14%. So, the “pros” of the screen violence are more often to be found under the age of 40, and their number is slightly more among men (although to my mind, the difference in 1% cannot be considered as a significant).

According to the similar study among the teenagers, there were 17% of the violent programs fans, 49% of the adversaries of it. Thus, although the teachers in general turned out to be more “peaceful” compared to their pupils, the gap between their preferences is not that big, as it seems to some teachers. It is in fact just 7% (17% for students and 10% for teachers). However there are much more people who resent screen violence among teachers (by 25% more than among students), which sounds rather optimistic.

Table 3. Factors Attracting Teachers to the Screen Violence

Teachers' Age/Gender	Factors Attracting Teachers to the Screen Violence:								
	Entertaining Factor	Identification Factor	Information Factor	Compensatory Factor	Recreation Factor	Dynamics/speed of action	Professional directing	Outstanding acting	Outstanding Special Effects
Число учителей (в процентах), указавших данные факторы:									
21-30 /total	30,00	60,00	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	0,00	0,00
21-30/male	0,00	66,67	0,00	0,00	0,00	33,33	33,33	0,00	0,00
21-30/female	42,86	57,14	28,57	0,00	28,57	14,28	14,28	0,00	0,00
31-40/total	41,67	16,67	16,67	33,33	25,00	33,33	25,00	25,00	25,00
21-30/male	75,00	25,00	25,00	25,00	25,00	50,00	25,00	25,00	25,00
21-30/female	25,00	12,50	12,50	37,50	25,00	25,00	25,00	25,00	25,00
41-50/total	63,64	36,36	27,27	27,27	27,27	54,55	27,27	27,27	9,10
41-50/male	50,00	25,00	25,00	25,00	50,00	75,00	25,00	25,00	0,00
41-50/female	71,43	42,86	28,57	28,57	14,28	42,86	28,57	28,57	14,28
51-60/total	33,33	25,00	25,00	16,67	25,00	33,33	41,67	41,67	16,67
51-60/male	20,00	20,00	40,00	20,00	20,00	60,00	40,00	40,00	20,00
51-60/female	42,86	28,57	14,28	14,28	28,57	14,28	42,86	42,86	14,28
61-70/total	33,33	33,33	41,67	16,67	8,33	25,00	33,33	25,00	25,00
61-70/male	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00	50,00	50,00	50,00	50,00
61-70/female	40,00	30,00	40,00	20,00	10,00	20,00	30,00	20,00	20,00
All age groups /Total	40,35	33,33	26,31	19,30	21,05	33,33	29,82	22,81	15,79
All age groups/male	33,33	33,33	27,78	16,67	22,22	55,55	33,33	27,78	16,67
All age groups/female	45,59	33,33	25,64	20,51	20,51	23,08	28,20	23,08	15,38

These data show that the main factor that contributes to attracting the teachers to screen violence scenes is the entertainment (40%). Other factors (Identification Factor; Information Factor; Recreation Factor; Dynamics of Action; Professional Directing; Outstanding Acting; Special Effects) got the ratings from 20 to 33%. Gender differences on this level of general results are not significant, the main one being the

bigger percentage of men teachers (55%) compared to women teachers (28%) who liked dynamics of action. There are some differentiations of opinions inside the age groups, however the small number of teachers within one age group (10-12 people) does not allow us draw any major conclusions.

Entertainment was the leading factor in the student's reasons for watching violence, too. Moreover, in contradistinction to teachers, pupils did not attribute much importance to the skills of a director (2%), informational factor (7%) and compensatory (7%) factor of screen texts.

Anyway, both teachers and students agree on the main point - entertainment - is still the leading factor drawing people to media violence.

Table 4. Reasons for Resentment against the Screen Violence

Teachers' Age/Gender	Motivations for not liking on-screen violence:				
	Hatred toward violence of any kind	Disgust towards seeing blood and crippled people	Not wanting to experience negative emotions	Belief that violence on the screen increases violence in real life	Fear of violence of any kind
	Number of Teachers in % who gave this reason:				
21-30 /total	20,00	50,00	30,00	70,00	10,00
21-30/male	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00
21-30/female	28,57	71,43	42,86	57,14	14,28
31-40/total	33,33	58,33	58,33	83,33	16,67
21-30/male	25,00	50,00	75,00	100,00	0,00
21-30/female	37,50	62,50	50,00	75,00	25,00
41-50/total	54,55	36,36	45,45	81,82	27,27
41-50/male	25,00	50,00	25,00	100,00	0,00
41-50/female	71,43	42,86	57,14	71,43	42,86
51-60/total	25,00	58,33	66,67	83,33	16,67
51-60/male	20,00	60,00	60,00	100,00	0,00
51-60/female	28,57	47,14	71,43	100,00	28,57
61-70/total	41,67	58,33	66,67	100,00	25,00
61-70/male	50,00	50,00	0,00	100,00	50,00
61-70/female	40,00	60,00	70,00	100,00	20,00
All age groups /Total	35,09	54,38	56,14	80,70	19,30
All age groups/male	22,22	44,44	50,00	88,89	5,55
All age groups/female	41,02	58,97	58,97	82,05	25,64

The analysis of the Table 4 gives a rather clear vision of what is the most repulsive about scenes of violence for the teachers. First of all, it's their belief that the screen violence does effect the growth of crimes in society (80%). After that there are such factors as the disgust at the sight of blood, gore, graphic images of violence; unwillingness to experience disturbing emotions; fear of any kind of violence.

Maximum gender differences emerge in the question of fear of violence (25% of women and 5% of men), and resentment of any kind of violence (41% of women and 22% of men), which corresponds to the "braver" men's status in any group of the people participating in the study.

Teachers from 41 to 70 are the most strongly resentful towards media violence. The same age group is the most convinced that the screen violence has an impact on the growth of violence in real life.

The comparison of the teachers' and students' opinions shows that the last are more tolerable towards screen violence. Only 20% of students (compared to 80% of teachers) think that it affects the violence in society. The gore disgusts 25% of the students (54% of teachers). Experiencing the unpleasant emotions is a reason of not-watching the violent episodes for 18% of the students (56 % teachers), and the resentment of any violence- 21% (35% of the teachers). Both teachers and students percentage agree on the question of fear of violence.

Table 5. Whom do the Teachers Usually Watch Violent Content Programs with

Teachers' Age/Gender	The type of company with whom teachers prefer to watch on-screen violence:						
	Alone	Friends	Girlfriend/Boyfriend/Spo use	Parents	Students	Children/Grandchildren	Strangers
	Number of Teachers in % who gave this type of company:						
21-30 /total	40,00	60,00	50,00	10,00	0,00	0,00	0,00
21-30/male	66,67	66,67	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00
21-30/female	28,57	57,14	57,14	14,28	0,00	0,00	0,00
31-40/total	25,00	75,00	66,67	25,00	25,00	16,67	0,00
21-30/male	50,00	100,00	50,00	25,00	50,00	25,00	0,00
21-30/female	12,50	62,50	75,00	25,00	12,50	12,50	0,00
41-50/total	36,36	72,73	45,45	18,18	36,36	36,36	18,18
41-50/male	50,00	50,00	50,00	25,00	25,00	50,00	50,00
41-50/female	28,57	85,71	42,86	14,28	42,86	28,57	0,00
51-60/total	41,67	58,33	75,00	0,00	16,67	33,33	16,67
51-60/male	60,00	80,00	100,00	0,00	20,00	40,00	0,00

51-60/female	28,57	42,86	47,14	0,00	28,57	42,86	0,00
61-70/total	33,33	83,33	83,33	0,00	16,67	50,00	0,00
61-70/male	50,00	100,00	100,00	0,00	0,00	50,00	0,00
61-70/female	30,00	80,00	80,00	0,00	20,00	50,00	0,00
All age groups /Total	35,09	70,17	64,91	10,53	21,05	29,82	3,51
All age groups/male	55,55	77,78	66,67	11,11	22,22	33,33	11,11
All age groups/female	25,64	66,67	64,10	10,26	20,51	28,20	0,00

The data of Table 5 tells us that generally teachers watch programs/movies with violent content in the company of their partners/spouses (65-70%). Further on follow: watching alone (35%), with children/grandchildren (30%), with students (21%), with parents (10%) and with strangers (3%). Noticeably, men tend to watch violent programs by themselves twice more as women. Not a single woman teacher marked strangers (e.g. in a movie theatre) as companions to watch movies with violent content.

Younger teachers in the age range of 21 to 30 do not watch scenes of violence with their children (logically considering their age) or students (0%). Elder teachers (61-70), on the contrary, are more oriented on watching them together with their children (the latter being adults of 30-40 years old).

I'd like to remind that the similar study was made for the students of various age. Comparing their answers with the teachers' answers, we can notice the common grounds among these two groups: the most desirable company for watching violent programs are friends, both for the students and for the teachers. Moreover, only 10-12% of students watch them with parents, and 3-5% -with strangers.

Further answer differ a lot. In contradistinction to teachers, students do not like to watch media production containing violence being alone (5% of students vs. 35% of teachers, 7 times less). But the most significant point is that only 4% of the students (compared to 21% of teachers) are ready to watch it together with their teachers. Even in the age group of 7-8 year-olds, only 12% are eager to share this experience with their teacher.

Table 6. Psychological Reasons for Watching Scenes of Violence on the Screen

Teachers' Age/Gender	Teachers' motivations for watching on screen violence:				
	Good Mood	Low Spirits	To Irritate the Others	Normal Mood	Other Reasons
	Number of Teachers in % who gave this reason:				
21-30 /total	0,00	10,00	0,00	50,00	10,00
21-30/male	0,00	0,00	0,00	66,67	33,33
21-30/female	0,00	14,28	0,00	57,14	0,00
31-40/total	8,33	25,00	0,00	66,67	0,00
21-30/male	25,00	25,00	0,00	50,00	0,00
21-30/female	0,00	25,00	0,00	75,00	00,00
41-50/total	18,18	45,45	0,00	36,36	0,00
41-50/male	25,00	25,00	0,00	50,00	0,00
41-50/female	14,28	57,14	0,00	28,57	0,00
51-60/total	8,33	50,00	0,00	41,67	0,00
51-60/male	20,00	40,00	0,00	40,00	0,00
51-60/female	0,00	47,14	0,00	42,86	0,00
61-70/total	8,33	41,67	0,00	50,00	0,00
61-70/male	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00
61-70/female	10,00	30,00	0,00	60,00	0,00
All age groups /Total	8,77	31,58	0,00	54,38	1,75
All age groups/male	16,67	22,22	0,00	55,55	5,55
All age groups/female	5,13	35,90	0,00	53,85	0,00

Good mood, Bad mood, Normal Mood, Other reasons

The analysis of data of Table 6 shows that teachers usually watch scenes of violence in a normal psychological state (54%). Low spirit follows with 31%, and good mood with 9%. It is worth mentioning that the gender difference is first of all revealed in the fact that men teachers more often watch media violence being in the good mood, while women teachers - in the bad mood.

The same tendency is seen in the students' answers: normal mood (50%), low spirit (27%). However, there are three times as many pupils (compared to teachers) who prefer to watch violent scenes in a good mood (20%), that probably is not surprisingly for young people to be in a good mood overall more frequently than for adults.

Table 7. Types of Psychological States That Occur After Watching the Violent Scenes

Teachers' Age/Gender	Psychological states in which teachers find themselves after watching on-screen violence:									
	Aggression	Joy	Isolation	Depression	Excitement	Disorder	Agitation	Indifference	Desensitization	Psychological state doesn't change
	Number of Teachers in % who gave this type of their psychological state:									
21-30 /total	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	20,00	10,00	20,00	0,00	20,00
21-30/male	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	33,33	33,33	0,00	33,33
21-30/female	14,28	0,00	0,00	14,28	14,28	28,57	0,00	14,28	0,00	14,28
31-40/total	8,33	0,00	8,33	25,00	8,33	25,00	0,00	0,00	8,33	25,00
21-30/male	0,00	0,00	25,00	25,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00
21-30/female	0,00	0,00	12,50	25,00	12,50	25,00	0,00	0,00	12,50	12,50
41-50/total	0,00	0,00	18,18	18,18	18,18	18,18	0,00	0,00	0,00	27,27
41-50/male	0,00	0,00	25,00	25,00	25,00	25,00	0,00	0,00	0,00	0,00
41-50/female	0,00	0,00	14,28	14,28	14,28	14,28	0,00	0,00	0,00	42,86
51-60/total	8,33	0,00	33,33	25,00	25,00	8,33	0,00	0,00	0,00	0,00
51-60/male	20,00	0,00	40,00	20,00	20,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
51-60/female	0,00	0,00	28,57	28,57	28,57	14,28	0,00	0,00	0,00	0,00
61-70/total	0,00	0,00	16,67	8,33	16,67	33,33	0,00	0,00	0,00	25,00
61-70/male	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	50,00
61-70/female	0,00	0,00	20,00	10,00	20,00	30,00	0,00	0,00	0,00	20,00
All age groups /Total	3,51	0,00	19,30	17,54	15,79	19,30	1,75	3,51	1,75	19,30
All age groups/male	5,55	0,00	27,78	16,67	11,11	11,11	5,55	5,55	0,00	22,22
All age groups/female	2,56	0,00	15,38	17,95	17,95	23,08	0,00	2,56	2,56	17,95

Violence on the screen does not evoke joyful feelings in a single teacher (4% of students). Most frequent answers were “isolation” (19% of teachers and 9% of students), Then follow “depression” (17% of teachers and 13% of pupils), “excitement” (15% of teachers and 13% of students), aggression (3% of teachers and 8% of students), desensitization (about 2% of teachers and 8% of students). 19% of teachers said: «My psychological state doesn't change”...

In other words, almost 3 times more of the questioned students than the teachers confessed the rise of aggressiveness, and 4 times more - the desensitization reaction. Although the reaction of isolation and unaffected psychological state is twice less frequent among the students. Thus, the students are more apt to changes in emotional state in response to screen violence.

It is worth noticing that men teachers reported their likeliness to feel an aggressive mood or indifference more often than women, while women teachers were most inclined to feel sad or agitated.

Table 8. The Teachers' Reflection on the Scenes of Violence on the Screen

Teachers' Age/Gender	On-screen violence are forgotten immediately	On-screen violence are remembered for a short time only	On-screen violence are remembered for a long time
	Number of Teachers in % who gave this variant:		
21-30 /total	20,00	40,00	40,00
21-30/male	33,33	66,67	0,00
21-30/female	14,28	28,57	57,14
31-40/total	16,67	41,67	41,67
21-30/male	25,00	50,00	25,00
21-30/female	12,50	37,50	50,00
41-50/total	27,27	36,36	36,36
41-50/male	25,00	25,00	50,00
41-50/female	28,57	42,86	28,57
51-60/total	8,33	33,33	58,33
51-60/male	20,00	40,00	40,00
51-60/female	0,00	28,57	71,43
61-70/total	8,33	41,67	50,00
61-70/male	0,00	50,00	50,00
61-70/female	10,00	40,00	50,00
All age groups /Total	15,79	38,60	45,61
All age groups/male	22,22	44,44	33,33
All age groups/female	12,82	35,90	51,28

As we can see from the Table 8, almost half of the teachers remember the violent scenes for a long time, and only 16% (men twice as many as women) forget them right after the program's over.

There is a striking similarity in the answers of teachers and students here. 54% of students remember screen violence for a long term period, and only 16% are able to forget them soon. The difference between boys/girls and men/women answers are similar, too.

These results led us to the following conclusion: 1) the time duration of the violent images lingering in one's mind is determined by gender, not by the age; 2) almost half of the surveyed teachers and students remember the scenes of violence they've seen on the screen for

a long time and only 16% of both of the groups do not remember them afterwards.

Table 9. The Attitude of Teachers Towards Talking about Scenes of Violence on the Screen

Teachers' Age/Gender	On-screen violence is never discussed	On-screen violence is discussed sometimes	On-screen violence is discussed regularly
	Number of Teachers in % who gave this variant:		
21-30 /total	20,00	80,00	0,00
21-30/male	0,00	100,00	0,00
21-30/female	28,57	71,43	0,00
31-40/total	8,33	50,00	41,67
21-30/male	0,00	50,00	50,00
21-30/female	12,50	50,00	37,50
41-50/total	27,27	54,54	18,18
41-50/male	25,00	50,00	25,00
41-50/female	28,57	57,14	14,28
51-60/total	0,00	58,33	41,67
51-60/male	0,00	80,00	20,00
51-60/female	0,00	42,86	57,14
61-70/total	16,67	66,67	16,67
61-70/male	0,00	100,00	0,00
61-70/female	20,00	60,00	20,00
All age groups /Total	14,03	61,40	24,56
All age groups/male	5,55	72,22	22,22
All age groups/female	17,95	56,41	25,64

Only 14% of the teachers never talk about the violent scenes they have seen (women outnumber men by 3 times here). And the quarter of the surveyed teachers discuss these episodes regularly. The age range of teachers who are most likely to discuss the screen violence (42%) are 31-40 and 51-60. Less likely - 21-30 years old.

Thus in general teachers talk about the screen violence much less frequently than their students (25% of teachers vs. 46% of students). Moreover, in comparison with the students, the number of teachers who totally ignore the issue is twice more.

Table 10. Most Frequent Interlocutors of the Teachers when Discussing the Screen Violence

Teachers' Age/Gender	The type of company with whom teachers prefer to discuss on-screen violence:				
	Friends/Spouses	Parents	Students	Children/Grandchildren	Strangers
Number of Teachers in % who gave this type of company:					
21-30 /total	70,00	20,00	20,00	0,00	0,00
21-30/male	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00
21-30/female	57,14	28,57	28,57	0,00	0,00
31-40/total	91,67	33,33	50,00	33,33	8,33
21-30/male	100,00	25,00	50,00	25,00	0,00
21-30/female	87,50	37,50	50,00	37,50	12,50
41-50/total	72,73	27,27	54,54	45,45	27,27
41-50/male	75,00	50,00	50,00	50,00	25,00
41-50/female	71,43	14,28	57,14	42,86	28,57
51-60/total	41,67	0,00	25,00	66,67	16,67
51-60/male	60,00	0,00	40,00	80,00	40,00
51-60/female	28,57	0,00	14,28	57,14	0,00
61-70/total	58,33	0,00	33,33	66,67	16,67
61-70/male	100,00	0,00	50,00	100,00	0,00
61-70/female	50,00	0,00	30,00	60,00	20,00
All age groups /Total	66,67	15,79	36,84	43,86	14,03
All age groups/male	83,33	16,67	38,89	50,00	16,67
All age groups/female	58,97	15,38	35,90	41,02	12,82

Comparative analysis of Table 5 and Table 6 state that on the whole teachers prefer to watch and discuss scenes of violence in the company of their spouses or friends (65 to 70%). In descending order follow the children/grandchildren as the possible interlocutors (30% - to watch together, and 44% to talk about it afterwards), students (21% for watching, 37 % for discussion), parents (10% for watching and 16 for discussion) and strangers (3% for watching and 14 for discussion).

There are 30% more men than women who are eager to discuss the screen violence with their spouses or friends.

Teachers between the age of 31 and 50 are more likely to discuss this issue with their students, and those between the age of 51 and 70- with their children/grandchildren.

Comparing the answers of the pupils and the teachers, we can note the evident similarity in the leading type of the company for the discussion of scenes of violence on the screen – friends (57% of pupils).

While only 12% of the pupils are eager to discuss them with their teachers...

Table 11. Teachers' Opinions about the Reasons of Violence and Aggression in Society

Teachers' Age/Gender	Teachers' opinions about the reasons for violence and aggressions in society:				
	Psychological deviants	On-screen violence	Inherent to the human nature	Material inequality	Other reason
	Number of Teachers in % who gave this reason:				
21-30 /total	70,00	20,00	10,00	0,00	0,00
21-30/male	66,67	0,00	33,33	0,00	0,00
21-30/female	71,43	28,57	0,00	0,00	0,00
31-40/total	41,67	33,33	25,00	16,67	00,00
21-30/male	25,00	25,00	25,00	25,00	0,00
21-30/female	50,00	37,50	25,00	12,50	0,00
41-50/total	27,27	36,36	18,18	18,18	0,00
41-50/male	25,00	50,00	25,00	0,00	0,00
41-50/female	28,57	28,57	14,28	28,57	0,00
51-60/total	25,00	41,67	8,33	41,67	0,00
51-60/male	20,00	40,00	20,00	60,00	0,00
51-60/female	28,57	42,86	0,00	28,57	0,00
61-70/total	25,00	41,67	0,00	33,33	0,00
61-70/male	0,00	50,00	0,00	50,00	0,00
61-70/female	30,00	40,00	0,00	30,00	0,00
All age groups /Total	35,09	35,09	12,28	22,81	0,00
All age groups/male	27,78	33,33	22,22	27,78	0,00
All age groups/female	38,46	35,90	7,69	20,51	0,00

In the teachers' opinion, main reasons for the aggression and violence in society are the psychopathologies (35% - 27% of women and 38% of men) and "screen violence" (35%). 23% (men outnumber women by 7% here) prone to think that the main reason is the material inequality of people. And only 12% (3 times more men than women) say that violence is in human nature.

I would like to point out that according to the students' survey, psychopathologies are the main reason for violence, too (37%). There were 28% (less than the teachers by 8%) of those who blamed violence in media. However students who thought that it's in human nature outnumber the teachers by 7%.

Agreeing on the main reason for violence in society being the psychopathologies (which is to my mind rather exaggerated), teachers and pupils disagree on the other issues. Teachers pay more attention to the material factor. Their concern about the spread of violence on the screen is also greater.

Table 12. Teachers' Opinion about the Influence of the Scenes of Violence on the Screen and the Increase of Crime in Society

Teachers' Age/Gender	The type of teachers' opinions:				
	On-screen violence undoubtedly leads to an increase in crime	On-screen violence leads to a small an increase in crime	On-screen violence does not lead to an increase in crime because crimes existed before the invention of cinema and television	On-screen violence leads to an increase in crime among those with psychotic behavior	On-screen violence does not lead to an increase in crime because it disgusts people
	Number of Teachers in % who gave this reason:				
21-30 /total	50,00	20,00	0,00	40,00	0,00
21-30/male	33,33	33,33	0,00	33,33	0,00
21-30/female	57,14	14,28	0,00	28,57	0,00
31-40/total	58,33	16,67	16,67	8,33	0,00
21-30/male	50,00	25,00	25,00	0,00	0,00
21-30/female	62,50	12,50	12,50	12,50	0,00
41-50/total	81,82	9,10	0,00	9,10	0,00
41-50/male	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00
41-50/female	71,43	14,28	0,00	14,28	0,00
51-60/total	75,00	8,33	0,00	16,67	0,00
51-60/male	60,00	20,00	0,00	20,00	0,00
51-60/female	85,71	0,00	00,00	14,28	0,00
61-70/total	83,33	0,00	0,00	16,67	0,00
61-70/male	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00
61-70/female	80,00	0,00	0,00	20,00	0,00
All age groups /Total	70,17	10,53	3,51	15,79	0,00
All age groups/male	66,67	16,67	5,55	11,11	0,00
All age groups/female	71,79	7,69	2,56	17,95	0,00

70% of the teachers that took part in the survey believe that violence on the screen does lead to the increase of crimes in society. Only 10% (men teachers under 40 mostly) think that screen violence influences the crime rate to a small degree, and 16% (more women than men, and more teachers under 30) think that it impacts just the increase of crimes by mentally sick people. 3% deny any affect of screen violence (twice as much men as women). Not a single teacher said that violence on the screen makes audience be disgusted at violence.

The majority of students also believed that the violence on the screen leads to the increase of violence in society (though comparing to teachers, there were twice as less students). 22% of pupils are sure that screen violence affects crime rate to a minimum. But the most serious difference in opinions provoked the question about the reverse effect of the screen violence. 11% of students think that it does make people disgust any violence, though there were no teachers who agree on that.

The conclusion is that, with the dominating opinion among both students and teachers that screen violence increases real violence in society, there are twice as many teachers than students who believe that.

Table 13. Teachers' Attitude towards the Problem of Prohibition of Violence on the Screen

Teachers' Age/Gender	Teachers' attitude towards prohibition of on-screen violence:						
	On-screen violence should be proscribed because it make people aggressive	The current levels of on-screen violence are acceptable	Only the most violent scenes should be proscribed	There may be violent scenes on the screen, but inaccessible for children	There may be violent scenes on the screen but only for adults and after midnight	Further on-screen violence won't do any harm	Other opinion
Number of Teachers in % who gave this variant:							
21-30 /total	20,00	0,00	50,00	0,00	30,00	0,00	0,00
21-30/male	0,00	0,00	33,33	0,00	66,67	0,00	0,00
21-30/female	28,57	0,00	57,14	0,00	14,28	0,00	0,00
31-40/total	8,33	8,33	41,67	25,00	16,67	0,00	0,00
21-30/male	0,00	25,00	50,00	25,00	0,00	0,00	0,00
21-30/female	12,50	0,00	37,50	25,00	25,00	0,00	0,00
41-50/total	18,18	0,00	45,45	27,27	9,10	0,00	0,00
41-50/male	0,00	0,00	50,00	25,00	25,00	0,00	0,00
41-50/female	28,57	0,00	42,86	28,57	0,00	0,00	0,00

51-60/total	25,00	0,00	41,67	33,33	0,00	0,00	0,00
51-60/male	20,00	0,00	40,00	40,00	0,00	0,00	0,00
51-60/female	28,57	0,00	42,86	28,57	0,00	0,00	0,00
61-70/total	50,00	0,00	16,67	33,33	0,00	0,00	0,00
61-70/male	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
61-70/female	40,00	0,00	20,00	40,00	0,00	0,00	0,00
All age groups /Total	24,56	1,75	38,60	24,56	10,53	0,00	0,00
All age groups/male	16,67	5,55	38,89	22,22	22,22	0,00	0,00
All age groups/female	28,20	0,00	38,46	25,64	7,69	0,00	0,00

The analysis of Table 13 shows that the majority of teachers (38% without significant differences by gender) think that only the most violent programs should be banned. 24% of the teachers (twice more women than men) oppose any violence on the screen. The same number of people does not oppose violence on the screen but on condition that children could get no access to it. 10% (men under 50 mostly) suggest that violent movies/programs should appear after midnight only and for adults only. Just 2% of the teachers (men from 31 to 40) say that things should not be changed. And nobody agreed to the thesis that it would be all right even if the amount of violence on the screen increased.

As for the students, majority of them also thought that only the most violent programs, films, computer games should be prohibited/censored. Their opinion almost coincides with the teachers' in percentage (32% of pupils and 38% of teachers). The number of the advocates of the total prohibition of screen violence (24%), and those who think it may be shown late at night only, is also about the same as within the teachers' group. However there is 8% less of students who think it would be better to isolate children from the screen violence. But the greatest difference is that there are 5 times more students who believe things can remain as they are, and what is even more striking-almost every tenth pupil think that it will not hurt to have more violence on the Russian screen.

Table 14. Age that Teachers Find it Appropriate for their Children/ Grandchildren to Watch Programs with Violent Scenes

Teachers' Age/Gender	The types of teachers' opinions:				
	From birth	From the age of 10	From the age of 15	From the age of 18	Forbid a child to watch violence no matter how old he/she is
	Number of Teachers in % who gave this variant:				
21-30 /total	0,00	30,00	10,00	20,00	40,00
21-30/male	0,00	0,00	0,00	33,33	66,67
21-30/female	0,00	42,86	14,28	14,28	28,57
31-40/total	0,00	25,00	41,67	25,00	8,33
21-30/male	0,00	25,00	25,00	50,00	0,00
21-30/female	0,00	25,00	50,00	12,50	12,50
41-50/total	0,00	27,27	45,45	27,27	0,00
41-50/male	0,00	50,00	25,00	25,00	0,00
41-50/female	0,00	14,28	57,14	28,57	0,00
51-60/total	0,00	0,00	25,00	41,67	33,33
51-60/male	0,00	0,00	20,00	40,00	40,00
51-60/female	0,00	0,00	28,57	42,86	28,57
61-70/total	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00
61-70/male	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00
61-70/female	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00
All age groups /Total	0,00	15,79	24,56	33,33	29,82
All age groups/male	0,00	16,67	16,67	38,89	27,78
All age groups/female	0,00	15,38	28,20	30,77	30,77

It is obvious from the data that no one wishes his or her children/grandchildren to see violence from birth. Moreover, 30% would like to forbid their children to watch this kind of production at all. At the same time many teachers agree to let their children watch violent scenes from the age of 18 (33%), 15 (24%), and 10 (16%). Older the teachers are, more strict they become about age restrictions. The students were more liberal in this question (concerning their future children). Thus, there were 12% of those who would prohibit for their future children to see violence, and 10% of those who would let see it from an early age.

So in conclusion, let's summarize the findings:

- students are more tolerant on the whole than the teachers to screen violence (men outnumber women);

- entertainment is the leading factor attracting audiences to violent scenes in both groups;
- watching violent programs in a good mood is typical for students three times oftener than for teachers;
- both students and teachers are most likely to watch and discuss violent scenes together with friends;
- students do not like to watch violent programs alone;
- 1 in 5 teachers is eager to watch violent content media with their students, 1 in 3 teachers is ready to discuss it with the students;
- on average, 1 in 10 students would like to share this activity with the teacher;
- students talk about violence on the screen twice as much as teachers;
- 3 times more students than the teachers reported that their aggressiveness increases after the violence seen on the screen;
- images of the screen violence linger in girls'/women' mind longer than in boys'/men';
- about half of the respondents reported that they remember scenes of violence for a long time;
- both the majority of students and teachers tend to believe that screen violence affects the increase of crimes in society;
- one third of teachers and students agree that the most violent media texts should be banned;
- quarter of teachers and students think it is necessary to prohibit all violence on the screen;
- 5 times more students (vs. teachers) think things should remain like they are now, and 1 in 10 pupils consider that even more violence can be shown.

10. Отношение школьных учителей к проблеме насилия на экране*

*Написано при поддержке гранта программы индивидуальных исследований Фонда Джона и Кэтрин МакАртуров (грант N 03-77894-000-GSS). Автор благодарит кандидата педагогических наук, члена Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России И.В.Челышеву за помощь в организации анкетирования педагогов.

Данный текст был впервые опубликован в журнале:

Федоров А.В. Школьные учителя и проблема «экранного насилия»//Инновационные образовательные технологии. 2006. N 1. С.35-47.

Проблема экранного насилия в последние время приобретает все большую актуальность. Мне уже не раз доводилось исследовать и писать о том, как сцены, изображающие насилие на экране, воспринимаются несовершеннолетней аудиторией. Однако на сей раз мне показалось интересным узнать, отношение к этой проблеме со стороны учителей. В связи с этим был проведен опрос 57 педагогов из различных средних школ. Гендерное и возрастное распределение учителей в рамках исследования приведено в таблице 1.

Таблица 1. Количество опрошенных учителей и их распределение по возрастным и гендерным диапазонам

Возраст учителей:	Количество учителей:	Количество учителей в процентах:	Количество учителей женского пола:	Количество учителей мужского пола:
21-30 лет	10	17,54	7	3
31-40 лет	12	21,05	8	4
41-50 лет	11	19,30	7	4
51-60 лет	12	21,05	7	5
61-70 лет	12	21,05	10	2
Всего:	57	100,00	39	18

Таблица 2 дает представление о том, как учителя в целом относятся к показу насилия на экране

Таблица 2. Отношение учителей к показу насилия на экране

Возраст/пол учителей	Число учителей (в процентах), которых привлекают сцены насилия на экране	Число учителей (в процентах), которых не привлекают сцены насилия на экране	Число учителей (в процентах), не имеющих однозначного мнения по этому поводу
21-30 лет/всего	10,00	50,00	40,00
21-30 лет/муж.	0,00	33,33	66,67
21-30 лет/жен.	14,28	57,14	28,57
31-40 лет/всего	25,00	58,33	16,67
21-30 лет/муж.	25,00	50,00	25,00
21-30 лет/жен.	25,00	62,50	12,50
41-50 лет/всего	0,00	81,82	18,18
41-50 лет/муж.	0,00	75,00	25,00
41-50 лет/жен.	0,00	85,71	14,28
51-60 лет/всего	8,33	75,00	16,67
51-60 лет/муж.	20,00	60,00	20,00
51-60 лет/жен.	0,00	85,71	14,28
61-70 лет/всего	8,33	83,33	8,33
61-70 лет/муж.	0,00	100,00	0,00
61-70 лет/жен.	10,00	80,00	10,00
Все возрастные группы /всего	10,17	70,17	19,30
Все возрастные группы /муж.	11,11	61,11	27,78
Все возрастные группы /жен	10,26	74,36	15,38

Если рассматривать обобщенные цифры, то, по поданным таблицы 2, число учителей, которых привлекают сцены насилия на экране, чуть больше десяти процентов (10,26%), тогда, как количество противников насилия на экране в семь раз больше – 74,56%.

Вместе с тем, анализ возрастных групп педагогов показывает, что в группе 31-40-летних учителей число любителей экранного насилия в два с лишним раза больше – 25,00, и, соответственно, здесь меньше его противников – 58,33% (еще меньше их в возрастной группе от 21 до 30 лет – 50,00%).

Гендерный анализ данных таблицы 2 показывает, что в целом женщины-педагоги менее склонны к созерцанию сцен насилия на экране, хотя в некоторых возрастных группах (например, в группе от 21 до 30 лет) количество женщин – сторонников media violence достигает 14,28%.

Итак, сторонников экранного насилия больше среди учителей

до 40 лет, и в целом несколько больше среди мужчин (но разницу в один с небольшим процент нельзя, на мой взгляд, считать существенной).

По данным аналогичного опроса нами школьников, сторонников экранного насилия среди них было 16,89%, а противников – 49,55%. Таким образом, хотя учителя в целом оказались «миролюбивее» своих учеников, разрыв между их предпочтениями не столь уж велик, как это иногда субъективно кажется отдельным педагогам. Сторонников насилия на экране разделяет всего 6 процентов голосов (16,89% учащихся и 10,26% учителей). Правда, противников экранного насилия среди учителей на 25% больше, чем среди учащихся, что, по крайней мере, внушает определенный оптимизм.

Таблица 3. Факторы, привлекающие учителей в сценах насилия на экране

Возраст/пол учителей	Факторы, привлекающие учителей в сценах насилия на экране:								
	Развлекательная функция	Идентификационная функция	Информационная функция	Компенсаторная функция	Рекреативная функция	Динамика, темп действия	Мастерство режиссуры	Актерская игра	Мастерство каскадеров
	Число учителей (в процентах), указавших данные факторы:								
21-30 лет/всего	30,00	60,00	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	0,00	0,00
21-30 лет/муж.	0,00	66,67	0,00	0,00	0,00	33,33	33,33	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	42,86	57,14	28,57	0,00	28,57	14,28	14,28	0,00	0,00
31-40 лет/всего	41,67	16,67	16,67	33,33	25,00	33,33	25,00	25,00	25,00
21-30 лет/муж.	75,00	25,00	25,00	25,00	25,00	50,00	25,00	25,00	25,00
21-30 лет/жен.	25,00	12,50	12,50	37,50	25,00	25,00	25,00	25,00	25,00
41-50 лет/всего	63,64	36,36	27,27	27,27	27,27	54,55	27,27	27,27	9,10
41-50 лет/муж.	50,00	25,00	25,00	25,00	50,00	75,00	25,00	25,00	0,00
41-50 лет/жен.	71,43	42,86	28,57	28,57	14,28	42,86	28,57	28,57	14,28
51-60 лет/всего	33,33	25,00	25,00	16,67	25,00	33,33	41,67	41,67	16,67
51-60 лет/муж.	20,00	20,00	40,00	20,00	20,00	60,00	40,00	40,00	20,00
51-60 лет/жен.	42,86	28,57	14,28	14,28	28,57	14,28	42,86	42,86	14,28
61-70 лет/всего	33,33	33,33	41,67	16,67	8,33	25,00	33,33	25,00	25,00
61-70 лет/муж.	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00	50,00	50,00	50,00	50,00
61-70 лет/жен.	40,00	30,00	40,00	20,00	10,00	20,00	30,00	20,00	20,00
Все возрастные группы /всего	40,35	33,33	26,31	19,30	21,05	33,33	29,82	22,81	15,79
Все возрастные группы /муж.	33,33	33,33	27,78	16,67	22,22	55,55	33,33	27,78	16,67
Все возрастные группы /жен.	45,59	33,33	25,64	20,51	20,51	23,08	28,20	23,08	15,38

Анализ данных таблицы 3 приводит к выводу, что главным фактором, привлекающим учителей в сценах насилия на экране является развлечение (40,35% голосов). Остальные факторы (идентификационная, информационная, компенсаторная, рекреативная функции, динамика действия, актерская игра, режиссура) получили число голосов в диапазоне от 20% до 33%. При этом гендерные различия на уровне общих результатов не столь велики, основное различие в предпочтении мужчинами динамики действия: 55,5% (мужчины) и 28,20% (женщины). Колебания мнений внутри возрастных групп куда более существенны, однако небольшое число учителей в каждой из возрастных групп (по 10-12 человек) не дает нам оснований делать здесь какие-либо радикальные выводы.

Развлечение доминировало и в числе факторов, привлекающих учащихся, которые, в отличие от учителей, не придавали при этом особой значимости мастерству режиссуры (1,78% голосов), информационной (7,33%) и компенсаторной (7,33%) функциям экранных текстов.

Так или иначе, и учителя, и учащиеся едины в главном – в сценах насилия на экране им прежде всего нравится развлечение.

Таблица 4. Причины неприятия учителями сцен насилия на экране

Возраст/пол учителей	Причины неприятия учителями сцен насилия на экране:				
	Ненависть к любому насилию	Неприятие вида крови, изуродованных насильем людей	Нежелание испытывать неприятные эмоции	Убеждение, что насилие на экране влияет на рост преступности в обществе	Боязнь насилия в любом виде
	Число учителей (в процентах), указавших данные причины:				
21-30 лет/всего	20,00	50,00	30,00	70,00	10,00
21-30 лет/муж.	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00
21-30 лет/жен.	28,57	71,43	42,86	57,14	14,28
31-40 лет/всего	33,33	58,33	58,33	83,33	16,67
21-30 лет/муж.	25,00	50,00	75,00	100,00	0,00
21-30 лет/жен.	37,50	62,50	50,00	75,00	25,00
41-50 лет/всего	54,55	36,36	45,45	81,82	27,27
41-50 лет/муж.	25,00	50,00	25,00	100,00	0,00
41-50 лет/жен.	71,43	42,86	57,14	71,43	42,86
51-60 лет/всего	25,00	58,33	66,67	83,33	16,67

51-60 лет/муж.	20,00	60,00	60,00	100,00	0,00
51-60 лет/жен.	28,57	47,14	71,43	100,00	28,57
61-70 лет/всего	41,67	58,33	66,67	100,00	25,00
61-70 лет/муж.	50,00	50,00	0,00	100,00	50,00
61-70 лет/жен.	40,00	60,00	70,00	100,00	20,00
Все возрастные группы /всего	35,09	54,38	56,14	80,70	19,30
Все возрастные группы /муж.	22,22	44,44	50,00	88,89	5,55
Все возрастные группы /жен	41,02	58,97	58,97	82,05	25,64

Анализ данных таблицы 4 дает довольно четкое представление о том, что в первую очередь отталкивает учителей от созерцания сцен насилия на экране. На первом месте - их убежденность, что экранное насилие влияет на рост преступности в обществе (80,70%). Затем идут такие факторы, как неприятие вида крови, изуродованных насильем людей (54,38%), нежелание испытывать неприятные эмоции (56,14%), ненависть к любому насилию (35,09%), боязнь насилия в любом виде (19,30%).

Максимальные гендерные различия проявляются при этом по отношению к страху перед насильем (25,64% женских и 5,55% мужских голосов) и ненависти к любому насилию (41,02% женских и 22,22% мужских голосов), что в принципе соответствует более «храброму» мужскому статусу в любых группах опрошенных.

Больше всего ненавидят насилие учителя старшей возрастной группы от 41 до 70 лет. Они же более других убеждены, что насилие на экране влияет на рост преступности в обществе.

Сравнение мнений учителей с мнением учащихся показывает, что последние гораздо терпимее относятся к экранному насилию. Убежденность, что экранное насилие влияет на рост преступности в обществе свойственно только 20,67% учащихся (учителя: 80,70%). Вид крови, изуродованных насильем людей отталкивает 24,89% школьников (учителя: 54,38%). Нежелание испытывать неприятные эмоции становится главным фактором отторжения для 18,00% учащихся (учителя: 56,14%), а ненависть к любому насилию – 21,11% (учителя: 35,09%). Определенный консенсус с учителями у школьников происходит лишь по отношению к боязни насилия в любом виде.

Таблица 5. Тип компании, в которой учителя предпочитают смотреть сцены насилия на экране

Возраст/пол учителей	Тип компании, в которой учителя предпочитают смотреть сцены насилия на экране:						
	Одиночество	Друзья	Близкий друг/подруга/супруг(а)	Родители	Ученики	Дети/внуки	Незнакомые люди
	Число учителей (в процентах), указавших данный тип компании:						
21-30 лет/всего	40,00	60,00	50,00	10,00	0,00	0,00	0,00
21-30 лет/муж.	66,67	66,67	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	28,57	57,14	57,14	14,28	0,00	0,00	0,00
31-40 лет/всего	25,00	75,00	66,67	25,00	25,00	16,67	0,00
21-30 лет/муж.	50,00	100,00	50,00	25,00	50,00	25,00	0,00
21-30 лет/жен.	12,50	62,50	75,00	25,00	12,50	12,50	0,00
41-50 лет/всего	36,36	72,73	45,45	18,18	36,36	36,36	18,18
41-50 лет/муж.	50,00	50,00	50,00	25,00	25,00	50,00	50,00
41-50 лет/жен.	28,57	85,71	42,86	14,28	42,86	28,57	0,00
51-60 лет/всего	41,67	58,33	75,00	0,00	16,67	33,33	16,67
51-60 лет/муж.	60,00	80,00	100,00	0,00	20,00	40,00	0,00
51-60 лет/жен.	28,57	42,86	47,14	0,00	28,57	42,86	0,00
61-70 лет/всего	33,33	83,33	83,33	0,00	16,67	50,00	0,00
61-70 лет/муж.	50,00	100,00	100,00	0,00	0,00	50,00	0,00
61-70 лет/жен.	30,00	80,00	80,00	0,00	20,00	50,00	0,00
Все возрастные группы /всего	35,09	70,17	64,91	10,53	21,05	29,82	3,51
Все возрастные группы /муж.	55,55	77,78	66,67	11,11	22,22	33,33	11,11
Все возрастные группы /жен	25,64	66,67	64,10	10,26	20,51	28,20	0,00

Анализ данных таблицы 5 приводит к выводу, что учителя в целом предпочитают смотреть сцены насилия в компании друзей и супругов (65% - 70% опрошенных). Далее идет просмотр в одиночестве (35,09%), с детьми/внуками (29,82%), с учениками (21,05%), родителями (10,53%) и незнакомыми людьми (3,51%). Гендерная разница наиболее ярко проявляется в том, что любителей просмотров в одиночестве среди женщин в два с лишним раза меньше, чем среди мужчин. Ни одна (!) учительница не отметила незнакомцев в качестве типа компании для просмотра.

Учителя возрастной группы 21-30 лет не любят смотреть сцена насилия с учениками и детьми (0,00%). Учителя старшей возрастной группы (61-70 лет), напротив, в большей степени ориентированы на совместные со своими детьми просмотры (что не

удивительно, т.к. дети у этих педагогов - взрослые люди в возрасте 30-40 лет).

Напомню, что на аналогичные вопросы в ходе нашего опроса отвечали учащиеся разного возраста. Сравнивая их ответы с ответами педагогов, можно отметить явное сходство самых желанных типов компаний для просмотра сцен насилия на экране: на первом месте и у школьников, и у учителей – друзья. Кроме того, только 10%-12% школьников и учителей предпочитают просмотры с родителями и только от 3% до 5% - с незнакомыми людьми.

А вот дальше – существенные различия. В отличие от учителей, школьники не любят просмотров в одиночестве (4,89% голосов школьников и 35,09% голосов учителей, то есть в семь раз больше). Но самая обидная для учителей разница предпочтений возникает по поводу совместных просмотров с учащимися. Сторонников совместного со школьниками просмотров среди учителей 21,05%, но только 4,00% учащихся готовы ответить педагогом взаимностью. Мнения учителей по данному вопросу не совпадает даже с учащимися возрастной группы 7-8 лет (у тех желающих разделить компанию для просмотров с педагогами – 12%).

Таблица 6. Психологические причины просмотра учителями сцен насилия на экране

Возраст/пол учителей	Причины просмотра учителями сцен насилия на экране:				
	Хорошее настроение	Плохое настроение	Назло окружающим	Нормальное настроение	Иные причины
Число учителей (в процентах), указавших данные причины:					
21-30 лет/всего	0,00	10,00	0,00	50,00	10,00
21-30 лет/муж.	0,00	0,00	0,00	66,67	33,33
21-30 лет/жен.	0,00	14,28	0,00	57,14	0,00
31-40 лет/всего	8,33	25,00	0,00	66,67	0,00
21-30 лет/муж.	25,00	25,00	0,00	50,00	0,00
21-30 лет/жен.	0,00	25,00	0,00	75,00	00,00
41-50 лет/всего	18,18	45,45	0,00	36,36	0,00
41-50 лет/муж.	25,00	25,00	0,00	50,00	0,00
41-50 лет/жен.	14,28	57,14	0,00	28,57	0,00
51-60 лет/всего	8,33	50,00	0,00	41,67	0,00
51-60 лет/муж.	20,00	40,00	0,00	40,00	0,00
51-60 лет/жен.	0,00	47,14	0,00	42,86	0,00
61-70 лет/всего	8,33	41,67	0,00	50,00	0,00
61-70 лет/муж.	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00

61-70 лет/жен.	10,00	30,00	0,00	60,00	0,00
Все возрастные группы /всего	8,77	31,58	0,00	54,38	1,75
Все возрастные группы /муж.	16,67	22,22	0,00	55,55	5,55
Все возрастные группы /жен	5,13	35,90	0,00	53,85	0,00

Анализ данных таблицы 6 показывает, что учителя предпочитают смотреть сцены насилия на экране в нормальном психологическом состоянии (54,38%). Далее следуют: плохое настроение (31,58%) и хорошее настроение (8,77%). Гендерная разница проявляется в первую очередь в том, что среди учителя-мужчины в большей степени смотреть сцены насилия в хорошем настроении, а учителя-женщины – в плохом.

У учащихся проявилась такая же тенденция: нормальное настроение (50,44%), плохое настроение (27,33%). Правда, учащихся, предпочитающих просмотр сцен насилия в хорошем настроении в три с лишним раза больше, чем учителей (20,22%), что пять-таки не удивительно – в юном возрасте хорошее настроение само по себе бывает куда чаще, чем в зрелом.

Таблица 7. Типы психологических состояний, в которых находятся учителя после просмотра сцен насилия на экране

Возраст/пол учителей	Типы психологических состояний, в которых находятся учителя после просмотра сцен насилия на экране:									
	агрессивность	веселье	замкнутость	подавленность	взволнованность	расстроенность	оживленность	безразличие	ожесточенность	Состояние не меняется
	Число учителей (в процентах), назвавших данный тип своего психологического состояния:									
21-30 лет/всего	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	20,00	10,00	20,00	0,00	20,00
21-30 лет/муж.	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	33,33	33,33	0,00	33,33
21-30 лет/жен.	14,28	0,00	0,00	14,28	14,28	28,57	0,00	14,28	0,00	14,28
31-40 лет/всего	8,33	0,00	8,33	25,00	8,33	25,00	0,00	0,00	8,33	25,00
21-30 лет/муж.	0,00	0,00	25,00	25,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00
21-30 лет/жен.	0,00	0,00	12,50	25,00	12,50	25,00	0,00	0,00	12,50	12,50
41-50 лет/всего	0,00	0,00	18,18	18,18	18,18	18,18	0,00	0,00	0,00	27,27
41-50 лет/муж.	0,00	0,00	25,00	25,00	25,00	25,00	0,00	0,00	0,00	0,00
41-50 лет/жен.	0,00	0,00	14,28	14,28	14,28	14,28	0,00	0,00	0,00	42,86
51-60 лет/всего	8,33	0,00	33,33	25,00	25,00	8,33	0,00	0,00	0,00	0,00
51-60 лет/муж.	20,00	0,00	40,00	20,00	20,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
51-60 лет/жен.	0,00	0,00	28,57	28,57	28,57	14,28	0,00	0,00	0,00	0,00

61-70 лет/всего	0,00	0,00	16,67	8,33	16,67	33,33	0,00	0,00	0,00	25,00
61-70 лет/муж.	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	50,00
61-70 лет/жен.	0,00	0,00	20,00	10,00	20,00	30,00	0,00	0,00	0,00	20,00
Все возрастные группы /всего	3,51	0,00	19,30	17,54	15,79	19,30	1,75	3,51	1,75	19,30
Все возрастные группы /муж.	5,55	0,00	27,78	16,67	11,11	11,11	5,55	5,55	0,00	22,22
Все возрастные группы /жен	2,56	0,00	15,38	17,95	17,95	23,08	0,00	2,56	2,56	17,95

Ни у одного из учителей просмотр сцен насилия на экране не вызывает веселья (у учащихся таких было 4,00%). С одинаковым показателем в 19,30% главными учителя назвали замкнутость (у учащихся – 9,11%), расстроенность (у учащихся – 15,78%), отсутствие изменения психологического состояния (у учащихся – 10,22%). Далее отмечены подавленность – 17,54% (у учащимися 13,33%), взволнованность – 15,79% (у учащихся – 13,11%), Агрессивность отмечена 3,51% учителей (данные по учащимся – 8,44%), ожесточенность – 1,75% (данные по учащимся – 7,78%).

Иными словами, среди учащихся почти в три раза больше опрошенных отметили свою агрессивную реакцию на просмотр сцен насилия, и в четыре раза – ожесточенную. Зато среди учащихся в два раза меньше проявляется реакция психологической замкнутости и неизменности эмоционального состояния. Таким, образом, учащиеся в большей степени, чем педагоги, подвержены резким эмоциональным реакциям в ответ на экранные раздражители в виде сцен насилия.

Обращаясь с гендерной разнице в ответах учителей, можно обратить внимание, что учителя-мужчины в два раза больше женщин отмечают свою реакцию агрессивности и безразличности, тогда как учителя-женщины в два раза больше обращают внимание на свою расстроенность и взволнованность.

Таблица 8. Отношение учителей к размышлению о сценах насилия, увиденных на экране

Возраст/пол учителей	Сцена насилия на экране забываются сразу после просмотра	Сцены насилия на экране запоминаются на непродолжительное время	Сцены насилия на экране запоминаются надолго
	Число учителей (в процентах), назвавших данный тип отношения:		
21-30 лет/всего	20,00	40,00	40,00
21-30 лет/муж.	33,33	66,67	0,00
21-30 лет/жен.	14,28	28,57	57,14
31-40 лет/всего	16,67	41,67	41,67
21-30 лет/муж.	25,00	50,00	25,00
21-30 лет/жен.	12,50	37,50	50,00
41-50 лет/всего	27,27	36,36	36,36
41-50 лет/муж.	25,00	25,00	50,00
41-50 лет/жен.	28,57	42,86	28,57
51-60 лет/всего	8,33	33,33	58,33
51-60 лет/муж.	20,00	40,00	40,00
51-60 лет/жен.	0,00	28,57	71,43
61-70 лет/всего	8,33	41,67	50,00
61-70 лет/муж.	0,00	50,00	50,00
61-70 лет/жен.	10,00	40,00	50,00
Все возрастные группы /всего	15,79	38,60	45,61
Все возрастные группы /муж.	22,22	44,44	33,33
Все возрастные группы /жен	12,82	35,90	51,28

Анализ данных таблицы 8 показывает, что почти половина учителей (45,61%: 33,33% мужчин и 51,28% женщин) надолго запоминают сцены насилия, увиденные на экране, и только 15,79% (среди них мужчин вдвое больше женщин) забывают их сразу же после просмотра.

Здесь между учителями и учащимися нельзя не отметить поразительного сходства во мнениях. По нашим данным результатов опроса школьников, 54,00% из них отметили, что запоминают сцены насилия на долгое время, и только 16,22% способны их быстро забыть. Кстати, гендерные тенденции также аналогичны тем, что проявились у педагогов.

Полученные результаты сравнения приводят нас к следующим выводам: 1) сохранение в памяти сцен экранного насилия имеет

гендерную, а не возрастную зависимость; 2) практически половина опрошенных учащихся и учителей запоминает сцены насилия надолго и только у 16% этих двух групп реапонлентов такого рода сцены не откладываются в памяти совсем.

Таблица 9. Отношение учителей к обсуждению сцен насилия на экране

Возраст/пол учителей	Никогда не обсуждают сцены насилия на экране	Иногда обсуждают сцены насилия на экране	Регулярно обсуждают сцены насилия на экране
	Число учителей (в процентах), назвавших данное отношение к обсуждению:		
21-30 лет/всего	20,00	80,00	0,00
21-30 лет/муж.	0,00	100,00	0,00
21-30 лет/жен.	28,57	71,43	0,00
31-40 лет/всего	8,33	50,00	41,67
21-30 лет/муж.	0,00	50,00	50,00
21-30 лет/жен.	12,50	50,00	37,50
41-50 лет/всего	27,27	54,54	18,18
41-50 лет/муж.	25,00	50,00	25,00
41-50 лет/жен.	28,57	57,14	14,28
51-60 лет/всего	0,00	58,33	41,67
51-60 лет/муж.	0,00	80,00	20,00
51-60 лет/жен.	0,00	42,86	57,14
61-70 лет/всего	16,67	66,67	16,67
61-70 лет/муж.	0,00	100,00	0,00
61-70 лет/жен.	20,00	60,00	20,00
Все возрастные группы /всего	14,03	61,40	24,56
Все возрастные группы /муж.	5,55	72,22	22,22
Все возрастные группы /жен	17,95	56,41	25,64

Анализ данных таблицы 9 показывает, что только 14,03% учителей никогда не обсуждают сцены насилия на экране (женщин здесь в три раза больше, чем мужчин). Зато четверть опрошенных (24,56%) – обсуждают такого рода сцены регулярно, при этом без существенной гендерной разницы.

Меньше всего сторонников регулярных обсуждений сцен экранного насилия среди возрастной группы учителей от 21 до 30 лет, больше всего (41,67%) в возрастных группах от 31 до 40 лет и от 51 до 60.

Таким образом, в целом учителя обсуждают проблемы насилия на экране значительно реже, чем учащиеся (24,56% учителей и 45,78% учащихся). Зато по сравнению со школьниками примерно вдвое больше число учителей, которые полностью игнорируют обсуждение данных проблем.

Таблица 10. Тип компании, в которой учителя предпочитают обсуждать сцены насилия на экране

Возраст/пол учителей	Тип компании, в которой учителя предпочитают обсуждать сцены насилия на экране:				
	Друзья/супруги	Родители	Ученики	Дети/внуки	Незнакомые люди
	Число учителей (в процентах), указавших данный тип компании:				
21-30 лет/всего	70,00	20,00	20,00	0,00	0,00
21-30 лет/муж.	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	57,14	28,57	28,57	0,00	0,00
31-40 лет/всего	91,67	33,33	50,00	33,33	8,33
21-30 лет/муж.	100,00	25,00	50,00	25,00	0,00
21-30 лет/жен.	87,50	37,50	50,00	37,50	12,50
41-50 лет/всего	72,73	27,27	54,54	45,45	27,27
41-50 лет/муж.	75,00	50,00	50,00	50,00	25,00
41-50 лет/жен.	71,43	14,28	57,14	42,86	28,57
51-60 лет/всего	41,67	0,00	25,00	66,67	16,67
51-60 лет/муж.	60,00	0,00	40,00	80,00	40,00
51-60 лет/жен.	28,57	0,00	14,28	57,14	0,00
61-70 лет/всего	58,33	0,00	33,33	66,67	16,67
61-70 лет/муж.	100,00	0,00	50,00	100,00	0,00
61-70 лет/жен.	50,00	0,00	30,00	60,00	20,00
Все возрастные группы /всего	66,67	15,79	36,84	43,86	14,03
Все возрастные группы /муж.	83,33	16,67	38,89	50,00	16,67
Все возрастные группы /жен	58,97	15,38	35,90	41,02	12,82

Сравнительный анализ данных таблиц 5 и 10 свидетельствует, что учителя в целом предпочитают смотреть и обсуждать сцены насилия в компании друзей и супругов (от 65% до 70% опрошенных). Далее идет компания детей/внуков (29,82% учителей выбирает ее для совместных просмотров и 43,86% - для обсуждений), учеников (21,05% - для просмотров и 36,845 - для дискуссий), родителей (10,53% - для просмотров и 15,79 - для

обсуждений) и незнакомые люди (3,51% - для просмотров и 14,03 – для обсуждений).

Гендерная разница наиболее четко просматривается в том, что мужчин среди любителей дискуссий с друзьями/супругами на 30% больше, чем женщин.

Больше всех к дискуссиям с учащимися склонны учителя в возрасте от 31 до 50 лет, а обсуждениям с детьми/внуками – педагоги от 51 до 70 лет.

Сравнивая ответы учащихся и педагогов, можно отметить явное сходство в лидирующем типе компании для обсуждения сцен насилия на экране – друзья (57,55% голосов школьников).

Нелестная для учительского авторитета разница предпочтений, свойственная для совместных просмотров с учащимися, сохраняется и при выборе компании для дискуссий. Итак, 36,84% учителей хотят обсуждать сцены экранного насилия с учащимися. Однако обратная реакция школьников втрое слабее – только 11,78% учащихся хотят дискутировать со своими педагогами...

Таблица 11. Причины, по которым, по мнению учителей, насилие и агрессия проявляются в обществе

Возраст/пол учителей	Причины проявления в обществе насилия и агрессии:				
	Нарушение психики человека	Показ сцен насилия на экране	Насилие изначально заложено в природе человека	Материальное неравенство	Иная причина
	Число учителей (в процентах), указавших данную причину:				
21-30 лет/всего	70,00	20,00	10,00	0,00	0,00
21-30 лет/муж.	66,67	0,00	33,33	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	71,43	28,57	0,00	0,00	0,00
31-40 лет/всего	41,67	33,33	25,00	16,67	00,00
21-30 лет/муж.	25,00	25,00	25,00	25,00	0,00
21-30 лет/жен.	50,00	37,50	25,00	12,50	0,00
41-50 лет/всего	27,27	36,36	18,18	18,18	0,00
41-50 лет/муж.	25,00	50,00	25,00	0,00	0,00
41-50 лет/жен.	28,57	28,57	14,28	28,57	0,00
51-60 лет/всего	25,00	41,67	8,33	41,67	0,00
51-60 лет/муж.	20,00	40,00	20,00	60,00	0,00
51-60 лет/жен.	28,57	42,86	0,00	28,57	0,00
61-70 лет/всего	25,00	41,67	0,00	33,33	0,00
61-70 лет/муж.	0,00	50,00	0,00	50,00	0,00

61-70 лет/жен.	30,00	40,00	0,00	30,00	0,00
Все возрастные группы /всего	35,09	35,09	12,28	22,81	0,00
Все возрастные группы /муж.	27,78	33,33	22,22	27,78	0,00
Все возрастные группы /жен	38,46	35,90	7,69	20,51	0,00

Главными причинами насилия и агрессии в обществе учителя считают нарушение психики человека (35,09%: 27,78% женщин и 38,46% мужчин) и «экранное насилие» (35,09%, без заметной гендерной разницы). 22,81% (мужчин тут на 7% больше, чем женщин) учителей склонны думать, что главная причина заключена в материальном неравенстве людей. И только 12,28% (мужских голосов здесь втрое больше женских) ссылаются на то, что насилие изначально заложено в природе человека.

Напомню, что на нарушение психики, как основном факторе, влияющем на распространение насилия в социуме, ссылались и опрошенные нами учащиеся (37,33%). Сторонников обвинять в этом экран среди школьников было на 8% меньше (27,78%), как, впрочем, и тех, кто выше всего ставил причину материального неравенства. Вместе с тем учащихся, пенявших на изначально заложенные в человеке инстинкты насилия, было на 7% больше.

Выводы: соглашаясь в том, что главная причина насилия в обществе – в нарушении человеческой психики (что на мой взгляд, весьма преувеличено), учителя и учащиеся расходятся по отношению к остальным факторам. Учителя (вполне обоснованно) большее внимание обращают на фактор материального неравенства. Их обеспокоенность распространением экранного насилия тоже выше, чем у школьников.

Таблица 12. Мнения учителей по поводу влияния показа сцен насилия на экране на увеличение преступности в обществе

Возраст/пол учителей	Тип мнения учителей:				
	Показ сцен насилия на экране, бесспорно, приводит к увеличению преступности	Показ сцен насилия на экране приводит к увеличению преступности в малой степени	Показ сцены насилия на экране не приводит к увеличению преступности, так как преступность было и до изобретения экранной медиа	Показ сцен насилия на экране приводит к увеличению преступности, но только среди психически больных людей	Показ сцен насилия на экране не приводит к увеличению преступности, так как вызывает у зрителя отвращение к насилию
Число учителей (в процентах), придерживающихся данного мнения:					
21-30 лет/всего	50,00	20,00	0,00	40,00	0,00
21-30 лет/муж.	33,33	33,33	0,00	33,33	0,00
21-30 лет/жен.	57,14	14,28	0,00	28,57	0,00
31-40 лет/всего	58,33	16,67	16,67	8,33	0,00
21-30 лет/муж.	50,00	25,00	25,00	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	62,50	12,50	12,50	12,50	0,00
41-50 лет/всего	81,82	9,10	0,00	9,10	0,00
41-50 лет/муж.	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00
41-50 лет/жен.	71,43	14,28	0,00	14,28	0,00
51-60 лет/всего	75,00	8,33	0,00	16,67	0,00
51-60 лет/муж.	60,00	20,00	0,00	20,00	0,00
51-60 лет/жен.	85,71	0,00	0,00	14,28	0,00
61-70 лет/всего	83,33	0,00	0,00	16,67	0,00
61-70 лет/муж.	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00
61-70 лет/жен.	80,00	0,00	0,00	20,00	0,00
Все возрастные группы /всего	70,17	10,53	3,51	15,79	0,00
Все возрастные группы /муж.	66,67	16,67	5,55	11,11	0,00
Все возрастные группы /жен	71,79	7,69	2,56	17,95	0,00

70,17% опрошенных учителей (среди учителей старшего возраста и учителей-женщин этот процент еще выше) убеждено, показ сцен насилия на экране, бесспорно, приводит к увеличению преступности. Лишь 10,53% (в основном это учителя-мужчины до 40 лет) считают, что экранное насилие влияет на рост преступности в малой степени, а еще 15,79% (женщин тут на 7 процентов больше, чем мужчин, а учителей до 30 лет больше, чем старшего возраста) – только на преступность среди психически больных людей. Отрицают всякое влияние экранного насилия на рост преступности

только 3,51% опрошенных учителей (из них мужчин вдвое больше женщин). Не нашлось ни одного учителя, посчитавшего, что показ насилия на экране вызывает у аудитории отвращение к насилию.

Большинство учащихся также было убеждено, в том, что показ насилия на экране ведет к увеличению преступности (хотя голосов школьников тут почти в два меньше, чем у педагогов). Вдвое больше учащихся (22,00%) высказало убежденность, что экран влияет на насилие в обществе минимально. Но самые серьезные разночтения наблюдаются во мнениях учителей и учащихся по вопросу того, вызывает ли экранное насилие у зрителей отвращение к нему. 11,55% учащихся считают, что это именно так, тогда как среди учителей сторонников этой версии не нашлось совсем (0,00%).

Выводы: при общей доминирующей убежденности учителей и учащихся в причастности экранного насилия к росту преступности в социуме число сторонников этой версии среди педагогов ощутимо выше.

Таблица 13. Отношение учителей к проблеме запрета демонстрации насилия на экране

Возраст/пол учителей	Тип отношения учителей к проблеме запрета демонстрации насилия на экране:						
	Показ сцен насилия на экране надо запретить, так как это делает людей жестокими и агрессивными	Пусть все остается как есть	Надо запретить только самые жестокие фильмы и передачи	Показ насилия на экране возможен, но дети должны быть от него изолированы	Показ насилия на экране возможен, но только для взрослых и после 12 ночи	Насилия на экране может быть и больше, чем сейчас, ничего страшного не случится	Другое мнение
Число учителей (в процентах), выбравших данный вариант ответа:							
21-30 лет/всего	20,00	0,00	50,00	0,00	30,00	0,00	0,00
21-30 лет/муж.	0,00	0,00	33,33	0,00	66,67	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	28,57	0,00	57,14	0,00	14,28	0,00	0,00
31-40 лет/всего	8,33	8,33	41,67	25,00	16,67	0,00	0,00
21-30 лет/муж.	0,00	25,00	50,00	25,00	0,00	0,00	0,00
21-30 лет/жен.	12,50	0,00	37,50	25,00	25,00	0,00	0,00
41-50 лет/всего	18,18	0,00	45,45	27,27	9,10	0,00	0,00
41-50 лет/муж.	0,00	0,00	50,00	25,00	25,00	0,00	0,00
41-50 лет/жен.	28,57	0,00	42,86	28,57	0,00	0,00	0,00
51-60 лет/всего	25,00	0,00	41,67	33,33	0,00	0,00	0,00

51-60 лет/муж.	20,00	0,00	40,00	40,00	0,00	0,00	0,00
51-60 лет/жен.	28,57	0,00	42,86	28,57	0,00	0,00	0,00
61-70 лет/всего	50,00	0,00	16,67	33,33	0,00	0,00	0,00
61-70 лет/муж.	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
61-70 лет/жен.	40,00	0,00	20,00	40,00	0,00	0,00	0,00
Все возрастные группы /всего	24,56	1,75	38,60	24,56	10,53	0,00	0,00
Все возрастные группы /муж.	16,67	5,55	38,89	22,22	22,22	0,00	0,00
Все возрастные группы /жен	28,20	0,00	38,46	25,64	7,69	0,00	0,00

Анализ данных таблицы 13 свидетельствует о том, что большинство учителей (38,60%, без существенных гендерных различий) склоняется к мнению, что надо запретить показ только самых жестокие экранных текстов. 24,56% процентов (женщин здесь почти вдвое больше, чем мужчин) опрошенных учителей выступает за полный запрет показа насилия на экране. Столько же (без существенных гендерных различий) не против показа насилия на экране, но при этом выступает за полную изоляцию от него детской аудитории. За показ насилия на экране только для взрослых и после 23-00 – 24-00 выступает еще 10,53% учителей (из них большинство составляют мужчины моложе пятидесяти лет). Только 1,75% учителей (это мужчины от 31 до 40 лет) считают, что надо оставить все как есть. А тезис, что насилия на экране может быть больше, чем сейчас, не находит ни одного сторонника во всех возрастных группах учителей без исключения.

Большинство учащихся также считало, что надо запретить только самые жестокие фильмы, телепередачи и компьютерные игры, здесь их мнение практически совпадает с учительским и в процентном отношении (32,44% учащихся и 38,60% учителей). Совпадает и число сторонников полного запрета демонстрации насилия на экране (24%), как, впрочем, и число тех, кто считает возможным показ насилия только в поздние вечерние и ночные часы. Правда, среди учащихся на 8% меньше сторонников полной изоляции детей от экранного насилия. Но главное отличие в том, что среди школьников в пять раз больше тех, кто считает возможным сохранение нынешней степени показа насилия, и, что еще симптоматичнее - почти каждый десятый школьник считает, что насилия на российском экране может быть и больше.

Таблица 14. Возраст, с которого учителя считают возможным разрешить смотреть сцены насилия на экране своему ребенку/внуку

Возраст/пол учителей	Тип мнения учителей:				
	Разрешить ребенку смотреть сцены на экране с самого рождения	Разрешить ребенку смотреть сцены на экране с 10 лет	Разрешить ребенку смотреть сцены на экране с 15 лет	Разрешить ребенку смотреть сцены на экране с 18 лет	Запретить ребенку смотреть сцены на экране вообще
Число учителей (в процентах), выбравший данный вариант ответа:					
21-30 лет/всего	0,00	30,00	10,00	20,00	40,00
21-30 лет/муж.	0,00	0,00	0,00	33,33	66,67
21-30 лет/жен.	0,00	42,86	14,28	14,28	28,57
31-40 лет/всего	0,00	25,00	41,67	25,00	8,33
21-30 лет/муж.	0,00	25,00	25,00	50,00	0,00
21-30 лет/жен.	0,00	25,00	50,00	12,50	12,50
41-50 лет/всего	0,00	27,27	45,45	27,27	0,00
41-50 лет/муж.	0,00	50,00	25,00	25,00	0,00
41-50 лет/жен.	0,00	14,28	57,14	28,57	0,00
51-60 лет/всего	0,00	0,00	25,00	41,67	33,33
51-60 лет/муж.	0,00	0,00	20,00	40,00	40,00
51-60 лет/жен.	0,00	0,00	28,57	42,86	28,57
61-70 лет/всего	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00
61-70 лет/муж.	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00
61-70 лет/жен.	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00
Все возрастные группы /всего	0,00	15,79	24,56	33,33	29,82
Все возрастные группы /муж.	0,00	16,67	16,67	38,89	27,78
Все возрастные группы /жен	0,00	15,38	28,20	30,77	30,77

Анализ таблицы 14 показывает, что ни один учитель не хочет, чтобы его дети/внуки смотрели сцены экранного насилия с самого рождения. Более того, 29,82% (без существенной гендерной разницы) хотели бы, вообще, запретить детям такого рода просмотры. Однако многие учителя согласны разрешить смотреть сцены экранного насилия с 18 лет (33,33%), с 15 лет (24,56%) и с 10 лет (15,79%). При этом чем старше учителя, тем более строгими они становятся в отношении возрастных ограничений для просмотра. Учащиеся (см. приложение 5) были более либеральны в

этом вопросе (по отношению к своим будущим детям). Так, сторонников полного запрета детям просмотров экранного насилия было 12,67%, тогда как 10,22% школьников посчитали, что их будущим детям можно будут вообще разрешить смотреть сцены насилия на экране с самого рождения...

Итак, подведем итоги:

-учащиеся в целом терпимее, чем учителя, относятся к изображению насилия на экране (при этом сторонников насилия больше среди учащихся и учителей мужского пола, а противников – среди женского);

-среди основных причин притягательности экранного насилия учителя и учащиеся выделяют прежде всего развлечение;

-учащихся, предпочитающих просмотр сцен насилия в хорошем настроении в три с лишним раза больше, чем учителей;

-среди предпочитаемых типов компаний для просмотра и обсуждения сцен насилия на экране на первом месте и у школьников, и у учителей – друзья; однако, в отличие от учителей, школьники не любят просмотров в одиночестве (любителей просмотров в одиночестве меньше всего среди респондентов женского пола); каждый пятый учитель - сторонник совместного со школьниками просмотров, каждый третий – совместных обсуждений, но только от 4% до 12% учащихся придерживаются аналогичного мнения (что разумеется свидетельствует о низкой степени авторитета учителей в данном вопросе);

-учителя обсуждают проблемы насилия на экране вдвое реже, чем учащиеся, зато число педагогов, которые избегают такого рода дискуссий вдвое больше по сравнению со школьниками;

-учащихся, которые отметили свою агрессивную реакцию на просмотр сцен насилия, оказалось втрое больше, чем учителей, да и в целом учащиеся в большей степени, чем педагоги, подвержены резким эмоциональным реакциям в результате контакта с экранным насилием;

-длительное сохранение в памяти сцен экранного насилия имеет гендерную, а не возрастную зависимость (то есть респонденты женского пола, педагоги и школьники, помнят о сценах экранного насилия дольше, чем мужского), при этом около половины опрошенных учащихся и учителей запоминает сцены насилия надолго;

-среди учителей и учащихся преобладает убеждение, что экранное насилие причастно к росту преступности в обществе, однако число сторонников этой версии среди педагогов заметно выше.

-треть опрошенных учителей и учащихся согласны в том, что надо запретить только самые жестокие медиатексты, четверть школьников и педагогов выступает за полный запрет показа насилия на экране. Однако среди школьников впятеро больше тех, кто считает возможным сохранение нынешней степени интенсивности экранного насилия, а каждый десятый школьник полагает, что показ насилия на российском экране может быть даже расширен.

Краткий список работ научной школы А.В.Федорова по тематике медиаобразования

Монографии, учебные пособия, научные сборники

- Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Под ред. А.В.Федорова. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. 79 с.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразование старшеклассников на материале прессы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 200 с.
- Рыжих Н.П.** Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 187 с.
- Столбникова Е.А.** Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 160 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.** Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Кучма, 2003. 238 с.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность. 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.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005.
- Федоров А.В., Челышева И.В.** Медиаобразование в России: Краткая история развития. Таганрог, 2002. 266 с.
- Федоров А.В., Челышева 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., Челышева И.В., Новикова А.А. и др.** Проблемы медиаобразования. Таганрог: изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2007.
- Челышева И.В.** Теория и история российского медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 206 с.

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 Filmpadagogic zur Mediaenpadagogik. *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 Quaterly*. 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 Medieundervising. *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.
- 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.** 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.** Интеграция обучения медиаграмотности в систему образования//*Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире*. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.338-339.
- Новикова А.А.** Кинопродукция американских тинейджеров//*Видео-Асс Экспресс*. 1995. N 30. С.59.
- Новикова А.А.** Медиа на уроке английского языка: техническое средство обучения или медиаобразование? // *Медиаобразование*. 2005. N 1. С.107-112.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в англоязычных странах//*Педагогика*. 2001. N 5. С. 87-91.
- 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 США: проблемы и тенденции//*Педагогика*. 2000. N 3. С.68-75.
- 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.** 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.** 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.** Обучение студентов в рамках курсов педагогической специализации «Медиаобразование»//*Гуманитарные и социально-экономические науки*. 2006. N 7.
- Рыжих Н.П.** Обучение студентов в рамках курсов педагогической специализации «Медиаобразование» // *Медиаобразование*. 2006. N 4. С.
- 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.** 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.** 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.** 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.** 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.** И.С.Левшина: кинокритик и кинопедагог//*Искусство и образование*. 2004. N 6. С.75-79.
- 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 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.** Кто есть кто в зарубежной медиапедагогике//*Медиаобразование*. 2006. N 3. С.72-89.
- Федоров А.В.** Курганская школа: от кинообразования – к медиаобразованию//*Искусство и образование*. 2004. N 4. С.52 – 70.
- 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 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 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.** Медиатедагогика 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.** 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.** 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.** 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 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.** 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.** Революційно-класове насильство на екрані//*Кіно-коло*. 2004. N 22. С.40-45.
- Федоров А.В.** Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//*Педагогика*. 2004. N 4. С.43-51.
- Федоров А.В.** Терминология медиаобразования//*Искусство и образование*. 2000. N 2. С.33-38.
- 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., 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 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., Чельшева, И.В.** Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России. 2004. N 8. С.34-39.
- Чельшева 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.
- Чельшева И.В.** Генезис проблемы анализа медиатекста в российском кинообразовании: основные подходы и тенденции//*Медиаобразование*. 2006. N 2. С.4-15.
- Чельшева И.В.** Генезис теоретических и терминологических подходов к российскому медиаобразованию//*Вестник Таганрогского государственного педагогического института*. 2006. N 2. С.147-151.
- Чельшева И.В.** Зарождение и начало развития медиаобразования в России (1900-1934)//*Медиаобразование*. 2005. N 1. С.7-25.
- Чельшева И.В.** Из истории кружковой работы на материале киноискусства//*Дополнительное образование*. 2004. N 3. С.62-63.
- Чельшева 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.
- 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 на современном этапе (1992-2005)//*Медиаобразование*. 2005. № 5. С.4-32.
- Чельшева И.В.** Медиаобразовательное движение в России эпохи «перестройки» (1986-1991)//*Медиаобразование*. 2005. N 4. С.4-22.
- Чельшева И.В.** Медиаобразование продолжается. Новый компакт-диск//*Журналистика и медиарынок*. 2006. NN 2-3.
- Чельшева И.В.** Основные направления медиаобразовательных педагогических технологий в России//*Образовательная среда сегодня и завтра*. М., 2006.
- Чельшева 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.
- Чельшева И.В.** Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности//*Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире*. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.270-271.
- Чельшева И.В.** Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа медиаобразования//*Медиаобразование*. 2005. N 6. С.4-14.
- Чельшева И.В.** Эпоха эстетически ориентированного медиаобразования в России (1969-1985)//*Медиаобразование*. 2005. N 3. С.4-28.

Федоров Александр Викторович

**Медиаобразование:
социологические опросы**

Научное издание

Alexander Fedorov

**Media Education:
Sociology Surveys**

2007