

**Анализ основных проблем и тенденций развития
светского массового медиаобразования
в сравнении с теологическим медиаобразованием¹**

**А.В. Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
президент Ассоциации медиапедагогике России,
проректор по научной работе
Таганрогского государственного педагогического института
имени А.П. Чехова
mediashkola@rambler.ru**

**А.В. Онкович,
доктор педагогических наук, профессор,
Национальная Академия педагогических
наук Украины, Киев**

Аннотация. В последние годы все сильнее проявляется новое для социокультурного контекста России и Украины явление – взаимодействие медиаобразования и религии. Как хорошо известно, в течение большей части прошлого века религиозные подходы в светском образовании в СССР были практически запрещены. И в то время, когда свободное религиозное развитие народов западных стран уже к началу 1960-х годов привело к созданию теологического течения в медиаобразовании, в СССР контакты церкви и медиа долгие годы были, скорее, конфронтационными. Только в последние двадцать лет российские и украинские педагоги христианского или иного вероисповедования смогли не только свободно выражать свои взгляды, но и публиковать свои труды, касающиеся проблем медиапедагогике, изучать и анализировать зарубежный опыт в области массового и теологического медиаобразования.

Ключевые слова: медиаобразование, религия, Россия, Украина, западные страны.

**Analysis of key issues and trends in the secular mass media
education in comparison to the theological media education**

**Prof. Dr. Alexander Fedorov,
president of Russian Association for Media Education,
vice-rector of Taganrog State Pedagogical Institute,
mediashkola@rambler.ru**

**Prof. Dr. Ganna Onkovich,
Pedagogical Academy of Ukraine, Kiev**

^{*1} Финансирование исследования выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом».

Abstract. In recent years more and more apparent to the new sociocultural context of Russia and Ukraine phenomenon - the interaction of media education and religion. As is well known, for most of the last century, religious approaches to secular education in the USSR was almost banned. And at a time when free religious development of the people of Western countries by the early 1960s led to the creation of the theological trends in media education in the USSR contact the church and the media for years have been rather confrontational. Only in the last twenty years, the Russian and Ukrainian teachers of the Christian religion or that were not only able to express their views, but also to publish their works on issues related to media education, research and analyze foreign experience in the field of mass media education and theological.

Keywords: media education, media competence, Religion, Russia, Ukraine, the Western countries.

Западные страны (особенно Канада, Австралия, Великобритания, Франция, Германия, Норвегия, Швеция) в последние годы активно развивали исследования и медиаобразовательные программы на уровне средней и высшей школы.

При этом заметно всё возрастающее влияние трудов англоязычных медиапедагогов на общую ситуацию медиаобразования. С 1990-х годов зарубежное влияние в медиаобразовании стало ощутимым и в таких странах как Россия и Украина.

В 1960–1980-х годах в России было опубликовано немало книг, статей, исследований, посвященных проблемам массового образования на материале различных видов медиа (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, А. Бондаренко, Л.С. Зазнобина, И.С. Левшина, В.А. Монастырский, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, Л.П. Прессман, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, Н.Ф. Хилько, А.В. Шариков и др.). Поток медиаобразовательных исследований усилился особенно со времени радикального изменения политической и социально-экономической жизни в России (со второй половины 1980-х, а потом – с начала 1990-х годов, когда страна стала постепенно переходить к рыночной экономике, и в полной мере ощутила на себе глобальную экспансию аме-

риканской медиакультуры, прежде всего, аудиовизуальной).

В течение последних десятилетий опубликованы исследования, затрагивающие проблемы медиаобразования студентов и школьников (в России: Л.М. Баженова, А. Баранов, Е.А. Бондаренко, В.В. Гура, И.В. Жилавская, А.А. Журин, Л.С. Зазнобина, Л.А. Иванова, Н.Б. Кириллова, И.С. Левшина, В.А. Монастырский, Е.В. Мурюкина, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, И.А. Фатеева, А.В. Федоров, Н.Ф. Хилько, И.В. Челышева, А.В. Шариков и др.; в Украине: В.Ф. Иванов, А.В. Онкович, Б.В. Потятиник и др.; в Британии: С. Bazalgette, D. Buckingham, A. Hart, L. Masterman и др.; в Германии: S. Aufenanger, B. Bachmair, S. Blumeke, H. Niesyto и др.; во Франции: E. Bevort, J. Gonnet, G. Jacquinet и др.; в Канаде: B. Duncan, J. Pungente, C. Worsnop и др.; в США: D. Considine, R. Kubey, R. Hobbs, A. Silverblatt, K. Tyner и др.). Однако ни одно из этих исследований не претендовало на создание целостной картины сравнительного анализа базовых моделей светского и теологического медиаобразования.

Бесспорно, некоторые западные исследователи, такие как Э. Харт (Hart, 1998), К. Бэзэлгэт (Bazalgette, Bevort, Savino, 1992), Б.Туфте (Tuftte,

1999), Э. Бевор (E. Bevort), Ж. Жакино (G. Jacquinot), Б. Бахмайер (B. Bachmair), неоднократно обращались к сравнительному анализу процессов медиаобразования в различных странах. Однако эти работы, как правило, ограничивались изучением медиаобразования в ведущих западных государствах, не затрагивая проблемы развития медиапедагогики в России и Украине. Здесь можно выделить, например, работы Б. Туфте «Медиаобразование в Европе» [Tuftte, 1999] и мэтра мировой медиапедагогики Л. Мастермана [Masterman, 1997], где сделан краткий обзор основных медиаобразовательных тенденций, однако, опять-таки - без анализа медиаобразования в России и в странах СНГ и без компаративного анализа светских и теологических моделей массового медиаобразования.

Правда, в начале XXI века были опубликованы статьи американских исследовательниц Б.Р. Барк и Дж. Юн, касающаяся развития массового медиаобразования в России [Burke, 2008; Yoon, 2009]. К сожалению, не владея русским языком, эти авторы, на наш взгляд, не смогли в должной мере проанализировать российские тенденции развития медиапедагогики. Однако уже сам факт появления такого рода статей заслуживает внимания и поддержки.

Значительные политические, экономические, социокультурные перемены, произошедшие в российском обществе за последние четверть века, весьма существенно отразились на массовом медиаобразовании в России и Украине, активно использующих теперь мировой медиаобразовательный опыт [Шариков, 1990; Спичкин, 1999; Федоров, 2001; 2004; Fedorov, 2003]. При этом наш анализ литературы по проблемам медиаоб-

разования выявил значительную степень разрозненности исследований в данной области.

Россия в течение последних лет была одним из европейских лидеров в области медиаобразования, что подтверждается и опросом экспертов разных стран, проведенным в 2003 году [Fedorov, 2003]. Массовое медиаобразование в России во многом опирается на опыт кинообразования, убедительный анализ методологических подходов которого был сделан С.Н. Пензиным [Пензин, 1987] еще в 1980-е годы. Отметим, что в отличие от западных подходов к медиаобразованию (семиотического, культурологического, протекционистского, «развития критического мышления/автономии» и т.д.), российская медиапедагогика в течение многих десятилетий – вплоть до 1990-х годов – базировалась на эстетическом подходе [Усов, 1989, с. 5–19].

Ключевой фигурой российского медиаобразования 1970-х – 1990-х годов, вероятно, можно считать Ю.Н. Усова (1936–2000), возглавлявшего лабораторию при Институте художественного образования Российской академии образования. Именно Ю.Н. Усову принадлежит первенство в подробной и поэтапной разработке медиаобразования школьников с учетом специально разработанной модели развивающего обучения [Усов, 1989, с. 185–196] – развития творческой личности учащегося в плане аудиовизуального восприятия, воображения, зрительной памяти, интерпретации, анализа, самостоятельного, критического мышления и т.д.

Российское медиаобразование включает в себя и аспект высшей школы. К примеру, разработаны концепции медиаобразования педагогов, включая методику подготовки

студентов педвузов к медиаобразованию школьников [Федоров, 2001; 2004; 2006 и др.].

В начале 1990-х годов в России стали появляться исследования [Шариков, 1990], впервые вышедшие за рамки эстетически ориентированного медиаобразования. А.В. Шариковым была предпринята попытка адаптировать западный опыт медиаобразования к российским условиям: эстетический подход был заменен социокультурным. По мысли А.В. Шарикова [Шариков, 1990], школьники должны были изучать медиатексты вне зависимости от их художественных качеств, опираясь на их социальные, политические, информационные и иные свойства. В какой-то мере эти взгляды перекликались с концепцией британского ученого и медиапедагога Л. Мастермана [Masterman, 1985; 1997], который в своих работах основное влияние уделял развитию критического мышления и критической автономии личности с помощью медиаобразования.

Существенный вклад в массовое медиаобразование в России вносят сотрудники нескольких лабораторий Российской академии образования. Так, в последние годы создана сеть школьных медиатек, разработан ряд интереснейших сетевых творческих проектов школьников – этими направлениями работы руководит Е.Н. Ястребцева. А ее коллеги Л.М. Баженова, Е.А. Бондаренко, Е.В. Якуина, С.И. Гудилина, А.А. Журин, К.М. Тихомирова, О.Ю. Латышев много лет занимаются организацией медиаобразовательной работы в московских школах. Уроки, особенно в младших классах, часто проходят в игровой форме, активно применяются творческие задания (снять видеосюжет, составить фотоколлаж, поработать

над творческим медийным проектом и т.д.), коллективные обсуждения медиатекстов.

Профессор Г.А. Поличко (Москва) вот уже десять лет ежегодно проводит в разных городах России медиаобразовательные фестивали для школьников – организует для участников мастер-классы, творческие встречи с известными деятелями медиакультуры, коллективные дискуссии...

Декан факультета журналистики Московского государственного университета Е.Л. Вартанова стала инициатором медиаобразовательных курсов для московских учителей, медиаобразовательных тренингов для школьников, обсуждения проблем медиаобразования в Московской городской думе.

Конечно, далеко не во всех российских вузах читаются учебные курсы по медиаобразованию, медиапедагогике, медиакомпетентности, медиакультуре. При этом мы, разумеется, не имеем в виду вузы и факультеты, которые готовят профессионалов-практиков медийной сферы (журналистов, режиссеров, продюсеров, менеджеров по рекламе и др.), где, само собой, читается целый спектр учебных дисциплин, связанных с медиа. Здесь ситуация вполне соответствует международным стандартам. Нас в значительно большей степени интересует медиаобразование обычных студентов, в том числе – будущих педагогов, которым после окончания вуза предстоит идти работать в школы, учащиеся которых значительную часть своей жизни проводят в медийном, виртуальном мире.

И здесь достижения, причем, существенные, бесспорно, есть. Помимо Таганрогского государственного педагогического института имени

А.П. Чехова (где с 2002 года внедрена в учебный процесс специализация «Медиаобразование», и где работают медиапедагоги А.В. Федоров, И.В. Челышева, В.В. Гура, Е.В. Мuryкина, Н.П. Рыжих, В.Л. Колесниченко, Д.Е. Григорова, Г.В. Михалева, Р.В. Сальный и др.), учебные курсы по медиаобразованию и медиакультуре на сегодняшний день читаются в Санкт-Петербургском университете (С.Г. Корконосенко), Высшей школе экономики (А.В. Шариков), Московском институте открытого образования (М.А. Фомина), Белгородском государственном университете (А.П. Короченский), Екатеринбургском государственном университете (Н.Б. Кириллова), Челябинском государственном университете (И.А. Фатеева), Южно-Уральском государственном университете в Челябинске (Л.П. Шестеркина, А.В. Минбалеев, Т.В. Харлампьева), Тамбовском государственном университете (В.А. Монастырский), Бийской государственной педагогической академии (В.А. Возчиков), Иркутском государственном педагогическом университете иностранных языков (Л.А. Иванова, И.В. Григорьева, Н.Ю. Хлызова, Н.Г. Хитцова), Курганском государственном университете (Н.А. Леготина), Омском государственном университете (Н.Ф. Хилько), Южном Федеральном университете (Л.В. Усенко), Ростовском государственном экономическом университете (Г.П. Максимова), в Алтайской государственной академии культуры и искусств (О.П. Куткина), Поморском государственном университете (О.В. Печинкина, Архангельск), Краснодарском университете культуры и искусств (Т.Ф. Шак), Саратовском государственном университете (М.В. Жижина), в вузах

Владивостока, Перми, Самары и др. городов.

В 2007 году в Таганрогском государственном педагогическом институте состоялся первый выпуск педагогов, прошедших полный курс специализации «Медиаобразование». Подробную методику разработанных нашим коллективом конкретных медиаобразовательных занятий можно найти в разделе «Библиотека» на сайте Ассоциации медиапедагогики России <http://eduof.ru/mediaeducation>. Спустя несколько лет эта инициатива была подхвачена Владивостокским государственным университетом. Возникла инициатива открыть также и полноценную вузовскую специальность – «Медиаобразование» для гуманитарных вузов в целом. Зав. кафедрой журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова И.В. Жилавская в 2012 году открыла в данном вузе набор по новой магистратуре по программе «Медиаобразование».

Преподают в различных московских учебных заведениях и ведущие лабораториями экранных искусств и медиаобразования и экспериментальной работы Российской Академии образования – Л.М. Баженова, Е.А. Бондаренко, С.И. Гудилина. Продолжает свою плодотворную медиапедагогическую деятельность один из основоположников российского медиаобразования – профессор О.А. Баранов.

Можно назвать и фамилии наиболее заметных учителей российских средних школ, внедряющих медиаобразование в учебный процесс. Это Е.И. Голубева (московская средняя школа № 1161), Т.П. Кадубец, Л.А. Каропова (средняя школа № 6 Саянска), Т.В. Ковшарова (иркутская гим-

назия № 3), Ю.С. Скворцова (средняя школа № 9 Воскресенска), Н.Г. Хитцова (иркутская областная детская школа искусств) А.И. Воронин (петербургская средняя школа № 156), И.А. Серикова (лицей «Эрудит» (Рубцовск, Алтайский край), А.А. Немирич (Иркутская область), А.С. Галченков (Ростовская область) и многих других. В последние годы возросла медиаобразовательная активность школ Таганрога, Копейска, Самары, Перми, других городов.

Активный поиск, чтение и создание медиатекстов – одна из отличительных черт человеческого общения, так как интерес субъекта прямо связан с получением и переработкой информации. В качестве системы, порождающей информационные интересы личности, выступает система ее жизненных интересов. Жизненные и информационные интересы, в свою очередь, непосредственным образом участвуют в управлении развитием личности, специфически реализуются в разных системах социальной информации, поскольку всякая информация апеллирует к жизненным интересам личности, обслуживает выполнение ею разных социальных ролей.

Человек – творец, хранитель и преобразователь социальной информации, которая, в свою очередь, непосредственным образом участвует в управлении развитием личности. Главный «регулятор» при отборе информации – не ёмкость человеческого мозга, а потребность человека» [Коробейников, 1976, с. 42]. Сознательно отобранная и целенаправленная информация обладает большой убедительной силой и способностью формировать взгляды и поступки людей в соответствии с требованиями общества. «Социальная информация является высшим

типом информации, так как она возникает на основе общественной, социальной практики – высшей формы преобразующей деятельности – и предназначена для использования в практике, в социальном управлении обществом» [Суханов. 1980, с. 76]. Обмен социальной информацией через медиа В.С. Коробейников считает духовным общением – особым социальным процессом, возникающим на определенной степени развития человечества [Коробейников, 1976; 1983].

Информационные процессы отвечают задачам развития личности, если они учитывают предпочтения, запросы, ожидания потребителей информации. Проявляя интерес к экономическим, политическим и другим ценностям, личность с удовлетворением воспринимает информацию, которая помогает ей вырабатывать определенные моральные критерии, системы ориентиров, с помощью которых она создает системы своих взглядов, установок, привычек, стереотипов, воспринимает социальный опыт, интернирует его.

Принимая во внимание утверждение Е.И. Пронина, что потребность в информации – такая совокупность сведений о явлениях действительности, закономерностях социальной жизни, природы, мышления, взглядов, ценностей, норм, мотивов и стремлений и т.д., которая необходима для полного и истинного осознания людьми своего места и роли в социальной жизни, выработки соответствующего отношения к окружающему, к людям и к себе, определения действий, соответствующих тенденций прогрессивного развития общества, целей и путей их достижения [Пронин, 1981, с. 38], дадим следующее определение информационных интересов: *информацион-*

ные интересы – это интересы, вытекающие из социальной потребности личности, определяемые целеустремленным потреблением информации, направленностью внимания на извлечение из разных источников сведений, соответствующих жизненному опыту, знаниям, навыкам, привычкам.

Представляется целесообразной (применительно к специфике контингента учащихся) следующая классификация информационных интересов потребителей, распространителей и создателей медиатекстов (последовательность данной классификации определена не степенью важности формируемых интересов, а их этапностью): *коммуникативно-информационный интерес; эмоционально-информационный интерес; профессионально-информационный интерес; ценностно-ориентировочный информационный интерес.*

Отметим, что они взаимопроникаемы, взаимодополняемы и легко согласуются с другими классификациями.

Коммуникативно-информационный интерес (читательский, слушательский, зрительский) направлен на включение личности в сферы медийного общения на самые разные темы. Каждый человек отдаёт предпочтение каким-либо «своим» темам, но в целом он далеко не всегда думает, как полученные сведения, знания, приспособит к своей деятельности, какое влияние они окажут на формирование его личности и т.п.

Эмоционально-информационный интерес направлен на удовлетворение эстетических потребностей личности и предполагает, что соответствующая новая информация дополнит имеющиеся сведения и одновременно явится побудителем получения более широких знаний.

Профессионально-информационный

интерес обусловлен, прежде всего, потребностью расширения знаний по специальности (у студентов – к будущей специальности). Это познавательный интерес, присущий личности, которая стремится к постоянному совершенствованию в каком-либо виде деятельности. Новую информацию профессионального характера, полученную из медийных источников, специалист немедленно возьмет на вооружение, проверит, использует, обратится к аналогичным источникам, т.е. его информационный интерес перейдет в более глубокий слой профессионального интереса. Знания о новом в профессии могут доставить человеку и эстетическое наслаждение, и послужить предметом для коммуникации с другими людьми.

Ценностно-ориентировочный информационный интерес помогает решать целевые задачи в формировании личности и приобретает особую важность: с помощью этого интереса происходит настройка оценочной сферы учащихся.

Потребность в информации входит в широкий спектр потребностей человека и выражает общественную необходимость личности в информационном обеспечении всех видов человеческой деятельности, предопределяет включение личности в существующую систему социальной информации.

Основа для предложенной терминологии – аналогия с познавательно-непроизвольным запоминанием и инициативной (спонтанной) речью. Эта градация предполагает, что процесс формирования интереса будет иметь три стадии, связанные друг с другом: от интереса случайного – к интересу более устойчивому, от интереса поверхностного – к интересу более глубокому, от интереса

«вообще» – к интересу личностно значимому.

Очевидно, все названные типы интереса присутствуют в сознании каждого человека, по-разному проявляясь в тот или иной момент, в той или иной ситуации. Тем не менее, для достижения заданного эффекта, т.е. для получения нужной реакции, обратной связи, важно умело направлять внимание учащегося, «переводить» его произвольный интерес в сформировавшийся, памятуя о том, что последняя фаза – наиболее продуктивна и эффективна.

Источник информации, «удовлетворяющий запросы», потребность и, следовательно, удовлетворяющий информационные интересы личности, непосредственно формируют информационную активность, порождая высокие ожидания и предпочтения, становятся объективной основой, фундаментом «информационного поведения». В основе выбора такого источника лежат социальные потребности и интересы, определяющиеся объективной необходимостью, – положением личности в социальной системе, ее отношениями с другими людьми и пр. Отсюда возникает, по меньшей мере, два интересных аспекта во взаимодействии «средства массовой информации – личность»: 1) личность пользуется услугами СМИ лишь в том случае, если испытывает в этом потребность; 2) личность воспринимает лишь ту информацию, к которой проявляет особый интерес [Суханов, 1980, с. 86].

Исследователи чаще всего связывают интерес с познавательными потребностями и деятельностью индивида. В них, по их мнению, – постоянный побудительный механизм познания. С учетом функциональной

направленности выделяют три разновидности интереса: познавательный (научный), преобразовательный (технический) и утилитарный (потребительский). Эти функции интереса совпадают с основными видами человеческой деятельности: преобразовательной, познавательной и ценностно-ориентировочной. Познавательная функция интереса – генеральная по сравнению с другими функциями – преобразовательной и утилитарной. Все вместе они образуют диалектическое единство общего, особенного и единичного [Галкин, 1977, с. 20].

Интересы классифицируют и по другим основаниям. Например, по содержанию (материальные, социальные, экономические, политические, духовные и т.п.); по субъекту (класс, личность, общество, группа); по широте; глубине; устойчивости и пр.

Внимание к сообщениям конкретного коммуникатора существенным образом зависит и от тех медийных источников, которые доступны личности и способны удовлетворять ее определенные интересы, ожидания, предпочтения, запросы, мотивы. Социологи журналистки отмечают и специфику в отношении той или иной аудитории к разным средствам информации, и влияние представлений о данном средстве информации на реальные интересы.

В свое время американский исследователь Дж. Клэппер дал классификацию условий, при которых посредством информации можно воздействовать на людей: 1) легче всего влиять на тех, которые до этого никакого определенного мнения по данному вопросу не имели; 2) информация может усилить, укрепить позиции, уже выработанные у индивида; 3) при благоприятных условиях медиа могут ослабить

имеющиеся отношения и представления, не ставя себе целью их изменить. Конверсия, т.е. радикальное изменение позиций, достигается крайне редко и требует особо сложных, противоречивых ситуаций, когда все привычные ориентиры рушатся [цит. по: Смирнова, 1984].

Учитывая то, что потребность в знаниях и способность к их усвоению в школьном и студенческом возрасте самая высокая, важно помочь учащимся разобраться в мощном потоке медийной информации, направить его на формирование таких взглядов и поступков, которые будут способствовать гуманистическому социальному прогрессу личности.

В последние годы все сильнее проявляется новое для социокультурного контекста России и Украины явление – взаимодействие медиаобразования и религии. Как хорошо известно, в течение большей части прошлого века религиозные подходы в светском образовании в СССР были практически запрещены. И в то время, когда свободное религиозное развитие народов западных стран уже к началу 1960-х годов привело к созданию теологического течения в медиаобразовании [Ilowiecki, Zasepa, 2003; Pungente, 1999; Wrobel, 2005 и др.], в СССР контакты церкви и медиа долгие годы были, скорее, конфронтационными. Только в последние двадцать лет российские и украинские педагоги христианского или иного вероисповедования смогли не только свободно выражать свои взгляды, но и публиковать свои труды, касающиеся проблем медиапедагогики.

Наши исследования обнаружили противоречия в светских (см. определения Российской педагогической энциклопедии и Совета Европы) и

теологических (Pungente, 1999; Духанин, 2005) научных подходах к медиаобразованию.

Предохранительная/защитная теория медиаобразования хорошо соотносится со следующим мнением, высказанном кандидатом богословия, преподавателем Николо-Угрешской Православной Духовной Семинарии В.Н. Духаниным: «Многих сбивает с толку известный тезис: сначала посмотри, а потом и суди? Коварная уловка: православных хотят сначала напоить наркотическим, провоцирующим фантазии и тяжелые впечатления напитком, и только чтобы потом они ответили, хорошо это или плохо. ... А иногда душа зрителя, захваченная впечатлениям фильма, уже не способна трезво его оценить. ... Стоит ли самому принимать наркотики, прыгать с самолета без парашюта, приближаться к эпицентру ядерного взрыва, чтобы только потом сказать: «Все это плохо»? [Духанин, 2005, с. 170].

Однако это вовсе не означает, что теологическая теория медиаобразования ориентируется только на «информационную защиту». Тот же В.Н. Духанин полагает, что «фильмы-сказки, поставленные Александром Роу – человеком глубоко верующим, несомненно, являли идею чистоты, девства, христианского прямотушия, мужества, праведного противостояния злу и окончательной над ним победы» [Духанин, 2005, с. 41]. В то же время, православные ученые всегда подчеркивают вред, который нанесли духовному и религиозному воспитанию советские атеистические фильмы.

Близки к православному взгляду на медиа медиапедагоги-католики. В частности, теологическая модель медиаобразования очень сильна в Польше, где издается специальный

журнал *Biuletyn Edukacji Medialnej*, целенаправленно ориентированный на религиозные подходы к медиаобразованию. Ведущие польские медиапедагоги-католики (Т. Zasepa и др.) публикуют статьи, монографии и учебные пособия [Ilowiecki, Zasepa, 2003; Wrobel, 2005 и др.], в которых отражаются их взгляды, основанные на синтезе теологической и защитной медиаобразовательных теорий, подчеркивается важность духовного развития личности человека.

Канадские медиапедагоги, ориентированные на теологическую медиаобразовательную теорию [Pungente, 1999 и др.] в значительной степени ориентированы на светскую культурологическую теорию медиаобразования, хотя, естественно, религиозная составляющая ключевая и в их теоретических и практических подходах. В 1984 году в Канаде была создана организация *The Jesuit Communication Project*, которая изначально ставила своей целью «концентрироваться на взаимоотношениях верующего сообщества и масс-медиа» [The Jesuit Communication Project, 2004]. Эта организация тесно сотрудничала с *Association of Roman Catholic Communicators in Canada (ARCCC)* по различным направлениям социальной коммуникации и медиаграмотности. С 1989 года *The Jesuit Communication Project* возглавляет Дж. Пангенте (John Pungente, SJ), которому удалось в 1992 году объединить различные канадские медиаобразовательные Ассоциации в *Canadian Association of Media Education Organizations* (Канадскую Ассоциацию медиаобразовательных организаций). Эта Ассоциация вместе с *The Jesuit Communication Project* в течение многих лет проводила конференции и организовывала медиаобразова-

тельные курсы для учителей, а в 2003 году организовала уникальный социологический опрос 6 тысяч канадских детей от 8 до 15 лет, касающихся проблем медиаграмотности. Среди прочих канадских медиаобразовательных ассоциаций *The Jesuit Communication Project* участвовала в подготовке учебных пособий и способствовала внедрению интегрированного медиаобразования во всех канадских школах с первого по двенадцатый класс включительно (на сегодняшний день только в Канаде, Австралии и Венгрии медиаобразование получило официальный обязательный статус во всех начальных и средних школах, в других странах речь идет, как правило, только об элективных курсах по медиаграмотности или медиакультуре).

Выводы. Итак, медиапедагоги-теологи определяют медиаобразование как духовно-религиозное воспитание аудитории с доминантой теологических ценностей над художественными, а Божественного и Земного над медийным (Pangente, 1999; Духанин, 2005). Отсюда и задачи религиозного медиаобразования аудитории:

- обретение теологических знаний [Духанин, 2005, с. 155];

- формирование избирательного отношения к медийному репертуару, так как «грехи, пристрастия, пороки, как кажется, остаются там, за экраном – свои забываются по сравнению с тем, что видно в бегущих кадрах. Видя хороший образ, телезритель только вздохнет, а образ плохой – тот сам войдет в его душу, запечатлется эталоном на его речи, жестах, обращении с другими. И те редкие проблески добродетелей, которые встречаются в кинематографическом творчестве, тоже остаются там, за экраном. А человек просто сидит и смотрит, из дня в день, от

вечера к вечеру. Он смеется и плачет, обсуждает персонажей, никогда не существовавших и не существующих, словно больной психически делится явлениями своих фантазий с другими. И в дар этому несуществующему, в жертву этому небытию приносится собственное бытие, реальная жизнь» [Духанин, 2005, с. 51–52];

- обучение критическому размышлению над прочитанным/услышанным/увиденным, соотносению содержания медиатекстов с основами вероисповедания и окружающей жизнью [Духанин, 2005, с. 58].

Медиапедагоги-теологи считают, что медиа способны формировать определенные духовные, этические/моральные, ценностные принципы аудитории (особенно это касается несовершеннолетних). Из этого вытекает главная цель теологического медиаобразования: приобщить аудиторию к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным религиозным догматам. Педагогическая стратегия базируется на изучении теологических, мировоззренческих и этических аспектов медиа и медиатекстов. К примеру, «православный взгляд на произведение искусства не удовлетворяется светским пониманием, он должен отличаться большей проникновенностью. Для христианина важно сквозь действия и слова героев почувствовать в целом их дух, внутренний настрой, понять, выражаясь философским языком их ценностную ориентацию» [Духанин, 2005, с. 17].

Понятно, что ценностные ориентации в этом случае зависят от конкретного религиозного контекста, с существенными отличиями для христианской, мусульманской, буддистской или иной веры.

На наш взгляд, теологическая теория вполне может быть синтезирована не только с этической, но и с идеологической, эстетической, экологической, предохранительной теориями медиаобразования.

Литература

Burke, B.R. (2008). Media Literacy in the Digital Age: Implications for Scholars and Students. In *Theory and Practice of Communication. Vestnik of Russian Communication Association*. 2008. Vol. 6. P. 14–24.

Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.

Ilowiecki, M., Zasepa, T. (2003). *Moc a nemoc medii*. Bratislava. 184 p.

Masterman, L. & Mariet, F. (1994). *L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. 180 p.

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

Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers. P. 15–68.

Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc. 255 p.

Wrobel, J. (2005). Postawa religijna, jako skutek odbioru filmu fabularnego. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. № 1. P. 53–57.

Yoon, J. (2009). The Development of Media Literacy in Russia: Efforts from Inside and Outside the Country. In: Marcus Leaning (Ed.). *Issues in Information and Media Literacy: Criticism, History and Policy*. Santa Rosa, California: Informing Science Press, 2009. P. 189–213.,

Zasepa, T. (2005). Religia I tresci religijne w mass mediach. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. № 1. P. 70–77.

Возчиков В.А. *Медиа сфера философии образования.* Бийск: Изд-во Бийск. гос. пед. ун-та, 2007. 284 с.

Галкин П.Я. *Интерес в диалектическом единстве отражения и отношения:* автореф. дис. ... канд. филос. наук. Одесса, 1977.

Духанин В.Н. *Православие и мир кино.* М.: Drakkar, 2005. 190 с.

Здравомыслов А.Г. *Методология и процедура социологических исследований.* М.: Мысль, 1969.

Здравомыслов А.Г. *Потребности. Интересы. Ценности.* М.: Политиздат, 1986.

Коробейников В.С. *Генезис и особенности духовного общения через средства массовой информации:* дис. ... д-ра филос. наук. М., 1976.

Коробейников В.С. *Редакция и аудитория: социологический анализ.* М.: Мысль, 1983.

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

Пронин Е.И. *Печать и общественное мнение.* М., 1971.

Пронин Е.И. *Текстовые факторы эффективности журналистского воздействия.* М., 1981.

Смирнова М.Г. *Социологические исследования печати, радио и телевидения в развитых капиталистических странах.* М.: МГУ, 1984.

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

Суханов А.П. *Информация и человек.* М.: Советская Россия, 1980.

Усов Ю.Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников:* дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989. 362 с.

Федоров А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика.* Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

Федоров А.В. *Медиаобразование: творческие задания для студентов и*

школьников // Инновации в образовании. 2006. № 4. С. 175–228.

Федоров А.В. *Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // Педагогика.* 2004. № 4. С. 43–51.

Шариков А.В. *Медиаобразование: Мировой и отечественный опыт.* М.: АПН СССР, 1991. 66 с.

References

Burke, B.R. (2008). Media Literacy in the Digital Age: Implications for Scholars and Students. In *Theory and Practice of Communication. Vestnik of Russian Communication Association.* 2008. Vol. 6. P. 14–24.

Dukhanin, V.N. (2005). *Orthodoxy and the world of cinema.* Moscow: Drakkar, 2005. 190 p.

Fedorov, A. (2001). *Media Education: History, Theory and Methods.* Rostov-on-Don: CVVR. 708 p.

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. (2004). The specifics of media education for future teachers. *Pedagogy.* 2004. ;№ 4. P. 43–51.

Fedorov, A. (2006). Media Education: creative activities for students and pupils. *Innovations in Education.* 2006. № 4. P. 175–228.

Galkin, P.Y. (1977). *Interest in a dialectical unity of reflection and relationships.* Ph.D. Dis. Odessa.

Ilowiecki, M., Zasepa, T. (2003). *Moc a nemoc medii.* Bratislava. 184 p.

Korobaynikov, V.S. (1976). *Genesis and characteristics of spiritual communication through the mass media:* PhD. Dis. Moscow, 1976.

Korobaynikov, V.S. (1983). *The editors and the audience: a sociological analysis.* Moscow: Mysl.

Masterman, L. & Mariet, F. (1994). *L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90.* Strasbourg: Conseil de l'Europe. 180 p.

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

Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers. P. 15–68.

Penzin, S.N. (1987). *Film and aesthetic education: methodological problems*. Voronezh: Voronezh University Press. 176 p.

Pronin, E. (1971). *Press and public opinion*. Moscow.

Pronin, E. (1981). *Text efficiency factors of journalistic influence*. Moscow.

Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc. 255 p.

Sharikov, A.V. (1990). *Media Education: World and domestic experience*. Moscow: Academy of Pedagogical Sciences. 66 p.

Smirnova, M.G. (1984). *Sociological studies of press, radio and television in the developed capitalist countries*. Moscow: Moscow State University, 1984.

Spichkin, A.V. (1999). *What is media education*. Kurgan: Publishing House of Kurgan Institute of the training and retraining of workers in education, 1999. 114 p.

Sukhanov, A.P. (1980). *Information and people*. Moscow: Sov. Russia.

Usov, Y.N. (1989). *Film education as a means of aesthetic education and artistic development of students*: Ph.D. Dis. Moscow, 1989. 362 p.

Voschkov, V.A. (2007). *Media sphere of philosophy and education*. Biysk: Biysk State Pedagogical University Press, 2007. 284 p.

Wrobel, J. (2005). Postawa religijna, jako skutek odbioru filmu fabularnego. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. № 1. P. 53–57.

Yoon, J. (2009). The Development of Media Literacy in Russia: Efforts from Inside and Outside the Country. In: Marcus Leaning (Ed.). *Issues in Information and Media Literacy: Criticism, History and Policy*. Santa Rosa, California: Informing Science Press, 2009. P. 189–213.

Zasepa, T. (2005). Religia I tresci religijne w mass mediach. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. № 1.

Zdravomyslov, A.G. (1969). *Methodologies and sociological case studies*. Moscow: Mysl.

Zdravomyslov, A.G. (1986). *Needs. Interests. Value*. Moscow: Politizdat.