

О.А. Волгин

Включение элементов медиаобразования в предметное обучение истории в школе

Целью медиаобразования является адаптация молодого поколения к жизни в условиях тесного взаимодействия со средствами массовой коммуникации. В США и странах ЕС медиаобразование становится неотъемлемой частью учебного плана. В российских реалиях важные задачи медиаобразования могут и должны решаться в первую очередь путем интеграции его элементов в предметное обучение. В статье описывается модель, позволяющая интегрировать элементы медиаобразования в школьное историческое образование в старших классах.

Ключевые слова: медиаобразование, медиа, медиаграмотность, обучение истории в школе, модели медиаобразования в школе.

Медиаобразование – динамично развивающееся направление, главной целью которого является адаптация молодого поколения к жизни в условиях непрерывного потока информации и тесного взаимодействия со средствами массовой коммуникации (медиа). Зарубежные авторы нередко определяют медиаобразование довольно широко как процесс приобретения знаний о медиа и развития умений, необходимых для их анализа, критики и даже создания собственных медиапродуктов [9, с. 4]. Систематическое описание зарубежных моделей медиаобразования и российского опыта в этой сфере дано в исследованиях А.В. Федорова [5; 6]. Компонентами содержания, включаемого в учебный курс в рамках различных концепций медиаобразования, проанализированных А.В. Федоровым, являются: знания об истории медиа; знания о системе выразительных средств, которые используют те или иные медиа («язык»); приемы анализа сообщений, распространяемых посредством

различных видов медиа; опыт анализа этих сообщений; опыт исследовательской и творческой деятельности по созданию собственных учебных проектов, связанных с медиа [5, с. 60].

Существенным для нас будет выделение двух возможных моделей медиаобразования в школе: *предметной* и *аспектной* [4]. Предметная модель реализуется в качестве факультатива, или даже обязательного курса в рамках учебного плана. Аспектная же предполагает интеграцию отдельных элементов медиаобразования в учебную дисциплину, как следует из названия [Там же, с. 29].

Мы убеждены, что в условиях российской системы образования с большим количеством курсов и ограниченным временем на их изучение интеграция элементов медиаобразования в предметы школьной программы является более приемлемой и, более того, необходимой в силу актуальности задач, стоящих перед медиаобразованием. Исключительным потенциалом в данном случае обладает история как учебный предмет, поскольку:

- 1) допускает использование самых разнообразных источников информации при изучении прошлого;
- 2) направлена на формирование у учащихся умений, позволяющих осуществлять критику источника информации, частично совпадая в этом с общей развивающей направленностью медиаобразования;
- 3) в содержание предмета легко могут быть интегрированы знания об истории развития медиа, приобретение которых является необходимым компонентом медиаобразования.

Однако возникает вопрос, какие именно виды медиа должны становиться предметом изучения на уроке истории? И как конкретно медиаобразование может быть интегрировано в уроки без уклонения от целей обучения истории?

Многими исследователями в последние десятилетия отмечается возрастающая роль аудиовизуальных медиа (фотография, кино, телевидение, видео). В конце 1970-х гг. советский культуролог и доктор философских наук Г.К. Пондопуло заявил о становлении культуры нового типа, «культуры кадра» взамен прежней «письменной» [3]. Как в основе культуры прежнего типа лежало слово как смысловая единица, в основе новой лежит кадр.

Исследователями выделяется три типа кадра, каждый из которых обладает собственной спецификой: фотографический (передает непосредственное впечатление от реального события); кинематографический (выступает в качестве «ячейки» монтажа, который и отвечает в основном за передачу смысла и динамики изображаемых событий); телевизионный (позволяет включить зрителя непосредственно в «поток событий», т.е.

создает ощущение реального присутствия) [2, с. 66]. Каждый тип кадра по-своему организует восприятие зрителя; предполагает специфические процедуры «прочтения»; выступает звеном иерархической цепочки, где каждая последующая ступень вбирает в себя специфику предыдущей. Таким образом, овладение грамматикой новой культуры на уроках истории возможно, в первую очередь, при обращении к трем типам исторических источников: документальной фотографии, документальному кино (хроникальным кадрам) и телевизионному репортажу.

Необходимость в обращении к этим источникам возникает в старших классах при изучении курса новейшей истории России и зарубежных стран. Дополнительными аргументами в пользу включения элементов медиаобразования именно на этом этапе выступают: познавательные возможности учащихся старшего школьного возраста; ориентация новых ФГОС на формирование в старших классах креативной критически мыслящей личности, способной осуществлять исследовательскую и информационно-познавательную деятельность.

Предполагаемая модель интеграции элементов медиаобразования в обучение истории должна включать следующие ступени:

1) обращение учащихся к документальной фотографии (знакомство со спецификой документальной фотографии; приобретение умений анализа фотоснимка; приобретение опыта самостоятельной исследовательской деятельности в опоре на документальные фотоснимки);

2) обращение учащихся к документальному кино (знакомство со спецификой кино; приобретение умений анализа документального фильма; приобретение опыта исследовательской деятельности в опоре на документальное кино);

3) обращение учащихся к телерепортажу (знакомство со спецификой телерепортажа; приобретение умений его анализа; приобретение опыта исследовательской деятельности в опоре на телевизионные репортажи).

Ступени модели будут обладать единообразной структурой, однако на каждой из них должно происходить усложнение операций анализа и исследовательских задач, предлагаемых учащимся. Первые два аспекта каждой ступени реализуются на уроках истории в ходе выполнения проблемных заданий. Опыт исследовательской деятельности приобретает учащиеся самостоятельно в процессе выполнения дополнительного домашнего задания.

К заданиям, включаемым в урок, предъявляются строгие требования. Они должны способствовать реализации образовательных задач урока и соответствовать основным единицам содержания; быть экономными по времени; строиться на основе деятельностного подхода, что соответствует требованиям ФГОС и общей ориентации медиаобразования.

В данной статье мы проследим один аспект модели – знакомство учащихся со спецификой трех типов источников информации, необходимое для формирования умений их анализа. Специфические черты каждого типа были конкретизированы нами в опоре на специальную литературу и отражены в табл. 1.

Работа с документальной фотографией может включаться в урок при изучении большинства тем курса новейшей истории. Знакомство учеников со спецификой этого источника информации рекомендуется начать уже на первых занятиях. Ученикам может быть предложен анализ полностью неатрибутированной документальной фотографии, относящейся к той или иной учебной теме. Учитель может попросить школьников определить время и место, где был сделан снимок, назвать объекты или людей, запечатленных на фото и пр. Ученики, как правило, убеждены в том, что фотография без письменного комментария обладает крайне низкой информативностью и требует привлечения дополнительных сведений. Этот вывод, к которому подводятся учащиеся, должен стать отправной точкой для последующего анализа снимка с привлечением дополнительных источников информации: текстов, исторических карт и др. Более подробно методика такого анализа, рассмотрена нами в отдельной статье [1].

Хорошим способом выявить феноменологические особенности фотографического кадра является анализ учениками своего собственного восприятия снимка в сравнении с живописным изображением того же исторического события. В своей практике при изучении Первой российской революции 1905–1907 гг. автор статьи использовал фотооткрытки из серии «Москва в баррикадах», посвященные декабрьскому восстанию в столице, и акварель К. Савицкого 1929 г., изображающую тот же сюжет. Знакомясь с одним из ключевых событий революции, ученики параллельно осознают потрясающую убедительность фотографии, несмотря на скудность ее содержания, фиксируют чувство объективности запечатленного, возникающее при рассмотрении снимка.

Знакомство учеников со случаями использования фотографий в пропагандистских целях превосходно осуществляется при изучении тем, связанных с Первой мировой войной и Великой Российской революцией. Нами с этой целью использовался, в том числе, альбом, созданный английским офицером Д. Томпсоном «From Czar to Kaiser» (1918 г.), имеющийся в свободном доступе в сети Интернет. Д. Томпсон сопровождает снимки, сделанные на улицах революционного Петрограда, собственными комментариями, пытаясь представить в негативном свете действия большевиков. Учитель может предъявить школьникам вначале саму фотографию из альбома и проанализировать вместе с ними, какую

Специфические черты трех типов источников информации

Документальная фотография	Документальное кино	Телевизионный репортаж
<ul style="list-style-type: none"> • снимок порождает чувство уверенности в реальности запечатленного события, претендует на беспристрастное отражение действительности; • сам по себе, в отличие от других источников информации, снимок обладает низкой информативностью и многозначностью, требующей привлечения дополнительных сведений для осуществления его интерпретации; • интерпретация снимка зрителем в большинстве случаев зависит от того контекста, в который он включается (подпись к фотографии, статья в газете и пр.) или от источников, которые привлекаются для его анализа; • снимок является продуктом деятельности фотографа, который обладает определенным набором средств (рамка видоискателя, план, ракурс), передающих его взгляд на запечатлеваемое, исходный послыл фотографа также должен подлежать интерпретации, как и содержание снимка; • фотография часто выступает в качестве средства политической пропаганды, эта ее особенность проистекает из черт, указанных выше 	<ul style="list-style-type: none"> • изображаемое документальным фильмом воспринимается не как фикция, а как историческая действительность, этому способствуют: титры, манера съемки, закадровый голос и др., которые позволяют отличить документальный фильм от художественного; • реальность, воспроизводимая документальным фильмом, обладает условным характером, т.е. фильм не показывает саму действительность непосредственно, а лишь передает (<i>репрезентует</i>) ее при помощи специальных средств, имеющихся в его распоряжении, главным из которых является монтаж; • документальный фильм, в отличие от фотографии, всегда обладает нарративной структурой, т.е. является повествованием, что накладывает отпечаток на его анализ 	<ul style="list-style-type: none"> • обращен к настоящему конкретного исторического момента; • всегда актуализирует опыт интерпретации определенных событий, который уже имеется у аудитории; • участвует в формировании настоящего, в основном через отбор информации и акцентирование определенных моментов текущих событий

информацию она несет. Затем познакомить учеников с комментарием, сделанным к снимку. От наблюдений того, какое воздействие оказывает комментарий на восприятие фото, школьники переходят к выводам о роли фотографии как средства политической пропаганды.

Обращение к документальному фильму возможно уже на первых уроках по истории XX в. Но более рациональным оно будет к моменту, когда ученики подготовлены к нему предварительным знакомством с особенностями документальной фотографии и работой по анализу снимков. Наиболее благоприятным обращение к документальному фильму будет при изучении тем, охватывающих период с начала Первой мировой войны до конца 40-х гг. XX в.

Начинать знакомство с особенностями документального фильма необходимо с пояснения для учащихся эффекта монтажа. Напомним, что согласно распространенному в отечественной науке воззрению, именно монтаж является для фильма главным средством передачи смысла. Для этого может быть взята «раскадровка» любого отрывка документальной хроники, относящегося к теме урока. Например, автор статьи использовал с этой целью, в том числе, фильм французской киностудии «Pathé», посвященный мировому экономическому кризису 1929–1933 гг., на уроке по истории зарубежных стран этого периода. Ученикам для анализа предлагается один кадр из фильма (можно попросить назвать событие, о котором идет речь, с чем ученики не могут справиться ввиду информационной неполноты любого фотографического изображения), затем этот же кадр демонстрируется в контексте других кадров киноповествования. Учащиеся убеждаются в том, что кинокадр приобретает смысл, только будучи включенным в последовательность других кинокадров. Этот смысл может меняться при изменении соседних кадров, в чем и состоит эффект монтажа. Осознание эффекта монтажа открывает для учеников возможность к пониманию природы документального фильма, который, несмотря на свою убедительность, никогда не показывает действительность саму по себе, но всегда является ее *репрезентацией*, т.е. искусственным, условным изображением.

Ознакомление с этой особенностью документального кино необходимо для дальнейшего приобретения опыта анализа фильма и развития критического мышления по отношению к кинореальности. Кроме того, оно позволяет ученикам понять повествовательную структуру фильма и приступить к ее анализу через выделение в ней частей и выявление их смысла в контексте киноповествования.

Работа с телевизионным репортажем становится особенно актуальной при изучении тем, охватывающих период с 1985 г. Целые уроки по отечественной истории 1990-х гг. могут быть построены исключительно

на анализе телевизионных новостных выпусков. На этой ступени ученику предстоит, по сути дела, применить умения, приобретенные в ходе работы с документальной фотографией и кино, на качественно новом материале, относящемся к недавней истории страны. Однако прежде необходимо ознакомить учащихся со спецификой этого вида источников.

Анализ собственного восприятия телерепортажа позволяет ученикам осознать особое ощущение включенности в поток «актуальных» событий, которое вызывает репортаж, в отличие от кинохроники прошлого. Необходимо попросить учащихся определить, за счет каких средств достигается это ощущение. Чаще всего это будут: быстрая смена кадров, посещение корреспондентом действительных мест событий, интервьюирование «очевидцев» и т.д. К примеру, автор статьи использовал с этой целью отрывок из известного репортажа журналиста С.К. Медведева, снятого на улицах Москвы в дни августовского путча 1991 г., при изучении распада СССР. Значимость репортажа подкрепляется тем фактом, что после его показа по телевидению С.К. Медведев стал пресс-секретарем президента России Б.Н. Ельцина.

От знакомства с этой особенностью можно переходить к анализу того, какие аспекты исторического события были отобраны автором репортажа, как и почему они представлены аудитории.

Пониманию телевизионного репортажа как результата многочисленных выборов [8, с. 181], которые осуществляет оператор, корреспондент, редактор, формирующий содержание выпусков телевизионных новостей и т.д., способствует также ознакомление учеников с телерепортажами, представляющими альтернативные позиции. Это возможно при изучении отдельных тем курса, относящихся к началу 1990-х гг. Например, при изучении острого политического кризиса сентября-октября 1993 г.

Знакомство со спецификой различных типов аудиовизуальных источников информации и приобретение способностей к анализу продуктов *культуры кадра* (в терминологии Г.К. Пондопуло) будет способствовать формированию у ученика нового типа грамотности.

Кроме того, осуществление модели должно содействовать появлению у школьника критической установки по отношению к аудиовизуальным сообщениям документального характера, распространяемым по каналам массовой коммуникации, которые легко могут быть превращены в средство политических манипуляций.

Отдельные аспекты модели были апробированы в нескольких школах Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Самостоятельно участвуя в реализации модели и давая уроки, автор статьи, помимо прочего, наблюдал возрастающую мотивацию школьников к изучению истории,

что можно было определить по количеству учащихся, выразивших желание выполнять дополнительные исследовательские задания. В особенности увлек школьников анализ российских новостных сюжетов, относящихся к 90-м гг. XX в.

Мы полагаем, что указанный нами путь не является единственным, но одним из возможных способов интеграции медиаобразования, чья актуальность неуклонно возрастает, в российскую систему школьного образования.

Библиографический список

1. Волгин О.А. Использование фотодокументов из фонда Президентской библиотеки в обучении истории // Методика и практика использования национальных электронных ресурсов в образовательной деятельности: Сборник статей. СПб., 2017. С. 106–114.
2. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2006.
3. Пондопуло Г.К. Кино и фотография в системе культуры: Учебное пособие. М., 1979.
4. Спичкин А.В. Что такое медиаобразование: Книга для учителя. Курган, 1999.
5. Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика: Монография. Ростов-н/Д., 2001.
6. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня: Монография. М., 2009.
7. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge, 2003.
8. Burton G. More than Meets the eye: An introduction to media studies. Third Edition. London, 2002.
9. Hart A. Understanding the media: a practical guide. New York, 1991.

Волгин Олег Андреевич – аспирант кафедры «Теории и методики обучения истории и обществознанию» факультета истории и социальных наук, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

E-mail: oavolgin@mail.ru

O. Volgin

Integration of media education basics
in history teaching at school

The goal of media education is to adapt the younger generation to life in conditions of close interaction with the media. In the US and EU countries, media education is becoming an integral part of the curriculum. In Russia the important tasks of media education can and should be solved primarily by integrating its elements into subject

teaching. The article describes a model that allows to integrate elements of media education in school history education in high school.

Key words: media education, media, media literacy, models of media education at school, history teaching at school.

Volgin Oleg A. – postgraduate student at the Department of Theories and Techniques of Training of History and to Social Science Faculty of History and Social Sciences, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Д.Е. Шевелева

Теория, состояние и практика инклюзивного образования в России и за рубежом: общее и различное

В статье рассматриваются психолого-педагогические основы и социальные условия, определяющие переход к инклюзивному образованию. Показаны прикладные педагогические подходы к интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и особыми образовательными потребностями (ООП) в массовую школу в России и за рубежом. На основании компаративистского подхода определены особенности и проблемы внедрения совместного обучения в отечественной системе образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными потребностями, социальная модель инвалидности, индивидуализация обучения.

Формирование современного образовательного пространства, схожего во многих странах мира, сопряжено со значительными трансформациями и приведением принципов обучения к новому виду. Одним из направлений реформирования массовой школы является масштабный переход к инклюзивному образованию, т.е. интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и особыми образовательными потребностями (ООП) в массовые образовательные учреждения. С 70-х гг. XX в. в государствах Европы, Америки и Азии проводится