Подлесный К.А. Модель процесса медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра // Дистанционное и виртуальное обучение. 2014. № 4. С. 73-79.

К.А. Подлесный

Модель процесса медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра

Аннотация. Статья посвящена практической реализации процесса медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра. В статье описывается место и роль каждого включенного в медиаобразовательную модель структурного компонента.

Ключевые слова: медиаобразование, медиатекст, фантастика, жанр, медиаобразовательная модель.

K.A. Podlesny

Model of media education based on audiovisual science fiction media texts

Annotation. Article is devoted to practical realization of process of media education of university students based on audiovisual media texts of the science fiction genre. The place and a role of each structural component included in media educational model for university students.

Keywords: media education, media text, fantastic genre, media educational model.

Кинематограф как средство медиаобразования обладает огромными педагогическими ресурсами и представляет ценность для медиапедагога не только как одно из лучших средств репрезентации действительности, но и как способ ее осмысления.

Наше обращение к жанру кинофантастики в качестве материала для медиаобразования обуславливается рядом специфических жанровых особенностей, характеризующих значительный педагогический потенциал данных аудиовизуальных медиатекстов, заключающийся в:

- популярности медиатекстов фантастического жанра (основанной, в первую очередь, на латентном интересе зрителя к мифологическим сюжетам и глубинным культурным архетипам);
- применении особых художественных приемов, присущих исключительно медиатекстам фантастического жанра (например, прием фантастического допущения);
- возможности рассмотрения нравственных, социальных, политических и других реальных современных проблем в новом альтернативном контексте, позволяющем переосмыслить данные проблемы и поставить новые;
- возможности выхода за рамки привычного понимания мироустройства, за грани потенциально возможного (такая возможность становится новым инструментом аналитически мыслящего разума, в том числе и в подходах к интерпретации других медиатекстов).

В технических исследованиях применение метода моделирования диктуется необходимостью раскрыть такие стороны объекта, которые либо невозможно постигнуть путем непосредственного изучения, либо невыгодно изучать из-за высокой трудоемкости процесса. Использование метода моделирования в педагогическом исследовании обуславливается иными задачами:

1) выявление наиболее существенных факторов, формирующих те или иные свойства медиаобразовательного процесса (педагогические условия, факторы социальной среды);

2) воспроизведение наиболее важных компонентов, свойств, связей исследуемого процесса (формы, методы, принципы обучения; его цели и задачи; подходы к реализации обучения; критерии оценки результатов; этапы обучения и т. д.);

3) прогнозирование медиаобразовательного процесса и сопутствующих ему явлений (модель обеспечивает прогноз и делает его более полным и обоснованным, но это возможно только на базе уже выявленных тенденций, исторического опыта, выделенного и интерпретированного на основе ретроспективного анализа, экспертных оценок, концептуального истолкования фактов);

4) эффективное управление развитием медиаобразовательного процесса.

Медиаобразование как наука и учебная дисциплина получает практическое воплощение путем создания подобных моделей. История насчитывает десятки разнообразных моделей медиаобразования. При этом данные модели далеко не всегда существуют в чистом виде, и часто связаны между собой.

Методика, предложенная при реализации современных моделей, как правило, базируется на циклах (блоках, модулях) теоретических, творческих и игровых заданий, которые могут использоваться педагогами как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Важная особенность большинства медиаобразовательных моделей - широкий диапазон внедрения: школы, вузы, учреждения дополнительного образования и досуговой деятельности; при этом медиаобразовательные занятия могут проходить в форме отдельных уроков, факультативов, спецкурсов, интегрированных в различные учебные предметы, применяться в кружковой работе и т.д. [Федоров, Новикова, 2005, с. 84].

Каждая из моделей медиаобразования опирается на индивидуально подобранный ее авторами теоретический базис. Выбор же концептуальной основы обусловлен целями, которые, по мнению авторов моделей, должны достигаться в процессе медиаобразования.

Теоретический базис разработанной нами модели медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра включает четыре теории медиаобразования (этическая теория медиаобразования, теория развития аналитического мышления, эстетическая теория медиаобразования, культурологическая теория медиаобразования).

Этическая и эстетическая теории определяют целевой компонент медиаобразовательного процесса, а теория развития аналитического мышления и культурологическая теория – методологический компонент медиаобразовательного процесса.

Структурно модель медиаобразования студентов на материале фантастических медиатекстов представляет собой систему блоков, взаимосвязь между которыми имеет как прямой, так и обратный характер. При этом студент как субъект медиаобразования – полноправный участник диалога и носитель собственного мировоззрения.

Медиапедагог в медиаобразовательном процессе:

- поощряет и развивает у учащихся желание задавать обоснованные проблемные вопросы, связанные с медиатекстами;

- использует в преподавании исследовательскую методику, когда учащиеся могут самостоятельно искать (медиа) информацию, чтобы ответить на различные вопросы, применять знания, полученные в учебном курсе к новым областям;

- помогает студентам развивать способности использовать разнообразие первичных источников информации, чтобы исследовать проблемы и потом сделать обобщенные выводы;

- организует проведение дискуссий, где учащиеся учатся толерантно слушать других и тактично выражать собственные мнения, в том числе о медиатекстах;

- поддерживает открытые обсуждения, где нет категорических ответов на многие вопросы;

- поощряет учащихся к размышлению над их собственными медийными опытами и действует на основе найденного понимания [6, p.87].

Структура модели медиаобразования студентов на материале фантастических медиатекстов включает цель и конечный результат медиаобразовательного процесса, а также ряд блоков, через которые данный результат будет достигаться.

Цель медиаобразовательного процесса – сформировать педагогические условия для эффективного развития медиакомпетентности студентов посредством медиаобразования на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра.

Содержательный компонент модели на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра базируется на изучении шести ключевых понятий медиаобразования («агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «языки медиа», «аудитории медиа», «медийные репрезентации») и включает:

- изучение аудиторией истории становления кинофантастики, социальных и культурных факторов повлиявших на этот процесс);

- анализ «точек соприкосновения» фантастической литературы и фантастического кинематографа; выделение общих методов, приемов; анализ основных принципов экранизации произведений литературы;

- анализ специфики медиатекстов фантастического жанра; основные понятия и категории фантастического жанра;

- цикл практических медиаобразовательных занятий.

Методический компонент включает общие принципы реализации медиаобразовательного процесса, методическое обеспечение и организационную форму проведения занятий.

Базовые принципы, на основании которых строится медиаобразовательный процесс:

- принцип диалогичности, подразумевающий включенность студентов в педагогический процесс посредством непрерывного диалога с преподавателем;

- принцип творческой активности, определяющий приоритетный характер творческих методов обучения, в которых активная роль отводится, прежде всего, студентам;

- принцип рефлексивности педагога, утверждающий необходимость проведения педагогом осознанного анализа своей роли в реализуемом педагогическом процессе.

Методы медиаобразования: словесные (лекция, рассказ, беседа, объяснение, дискуссия); наглядные (иллюстрация и демонстрация медиатекстов); практические (выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа). Основной акцент медиаобразовательной деятельности делается на проблемных, эвристических и игровых формах проведения занятий.

Организационные формы: медиаобразовательные курсы, учитывающие специфику учебного заведения.

Организационная форма проводимых занятий имеет три важные особенности. Во-первых, аудиторию слушателей составляют студенты. Студенческий статус, в отличие от школьного, требует от учащегося большей самостоятельности и инициативности, что крайне важно при проведении преподавателем таких форм занятий как дискуссия, беседа и т.д. Во-вторых, в качестве нашей экспериментальной базы выбран педагогический вуз, а это вносит дополнительные коррективы в содержание медиаобразовательного материала (так как целью курса становится не только повышение уровня медиакомпетентности самих студентов, но и повышение их педагогической компетентности в сфере медиакультуры). В-третьих, основным форматом проведения медиаобразовательной работы были выбраны внеурочные виды (кружок, факультатив и т.д.).

Оценочный компонент содержит способы оценки уровня медиакомпетентности студентов на основе показателей медиаграмотности (разработанных А.В. Федоровым), модифицированных для проведения данного исследования. Классификация показателей медиаграмотности А.В. Федорова включает 7 показателей: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный, практико-опреационный и креативный. При этом у каждого из семи показателей

развития медиаграмотности выделяется высокий, средний и низкий уровни развития [3, с. 92-94].

Педагогические условия. По мнению Н.М. Борытко, «педагогическое условие — это внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса» [1, с.127]. В первую очередь мы выделяем внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса) и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей медиаобразования) педагогические условия.

К внутренним педагогическим условиям относятся:

а) успешность подбора приемов и методов медиаобразования. Это педагогическое условие – определяющее для любой модели медиаобразования, и если оно не выполняется, то вероятность достижения конечной цели медиаобразовательного процесса минимальна.

б) новизна. Именно новизна, свежесть получаемого студентом опыта должна актуализировать его стремление к познанию. Задача педагога в том, чтобы реализовать развивающий потенциал, заложенный в избранных в качестве приоритетных методах и формах работы с воспитанниками.

в) целостная ориентировка в мире природы, общества и человека. Выработка собственной мировоззренческой концепции — одно из важнейших педагогических условий, достижимое через опосредованное конструирование жизненной ситуации студента, стимулирование его самостоятельных исканий, оценок, апробаций различных вариантов собственного опыта.

г) развитие аналитического мышления. А.В. Федоров сформулировал определение аналитического мышления по отношению к медиатекстам как «сложный рефлексивный процесс мышления, который включает ассоциативное восприятие, синтез, анализ оценку механизмов функционирования медиа в социуме и поступающих к человеку через средства массовой коммуникации медиатекстов». При этом А.В. Федоров отмечает, что развитие такого рода мышления – не итоговая цель образования, а его постоянный компонент [4, с. 86].

К внешним педагогическим условиям относятся: материально-техническое обеспечение медиаобразовательного процесса и комфортный график и форма проведения занятий.

Социальные факторы – это внешние средовые факторы, влияющие на медиаобразовательный процесс и имеющие социальный характер. В отличие от педагогических условий социальная среда практически не может быть охвачена педагогическим воздействием в рамках факультативного курса.

а) влияние современных средств массмедиа. Роль средств массовой информации (в более широком смысле – медиакультуры) в социальных трансформациях в настоящее время не вызывает сомнений. Именно СМИ формируют в массовом масштабе образ жизни и деятельности современного

человека [2, с. 11]. В контексте конкретного медиаобразовательного процесса студент, вступающий в диалог с преподавателем, находится в той или иной степени под влиянием современных массмедиа, и зачастую опыт контактов учащихся с медиатекстами формируется на основе весьма ограниченного выбора. Таким образом, нашей задачей становится расширение границ общения студентов с медиатекстами за счет наиболее качественных образцов медиакультуры;

б) межличностные отношения в студенческом коллективе в значительной мере определяют уровень коммуникативной активности студентов в диалоге с медиапедагогом и степень искренности суждений по дискуссионным вопросам. Здесь наша задача – вовлечь студентов в диалог и за счет применения игровых и проблемных методов образования постараться компенсировать наличие социальной дистанции между студентами (если таковая имеется);

Результат медиаобразования – личность, обладающая высоким уровнем медиакомпетентности и аналитическим мышлением, способная квалифицировать, интерпретировать и анализировать медиатексты фантастического жанра [3; 4; 5].

В итоге нами: сформулирована теоретическая база модели медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра; определены цели и конечный результат медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра; сформулированы структурные компоненты медиаобразовательной модели: содержательный, методический и оценочный компоненты, а также педагогические условия и социальные факторы, влияющие на медиаобразовательный процесс;

Модель медиаобразования на материале медиатекстов фантастического жанра и разработанную на ее основании учебную программу факультативного курса мы апробируем в одном из педагогических вузов в рамках формирующего эксперимента. На основании результатов формирующего эксперимента можно будет сделать вывод о степени эффективности данной медиаобразовательной модели, а также внести коррективы в содержание ее структурных компонентов.

Рис. 1. Модель процесса медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра



Литература

1. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001. 181 с.
2. Михайлов Ф.Т. Образование как философская проблема // Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «круглого стола») // Вопросы философии. 1995. № 11. С. 9-15.
3. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
4. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
5. Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 270 с.
6. Semali, L.M. (2000). *Literacy in Multimedia America.* New York – London: Falmer Press, 243.

Literature

1. Borytko, N. M. In space of educational activity. Volgograd: Peremena, 2001. 181 p.
2. Fedorov, A.V. Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical higher education institution. Moscow, 2007. 616 p.
3. Fedorov, A.V. Media education of future teachers. Taganrog: Kuchma, 2005. 314 p.
4. Fedorov, A.V. Novikova A.A. Media education in the leading countries of the West. Taganrog: Kuchma, 2005. 270 p.
5. Mikhaylov, F.T. Education as philosophical problem // Philosophy of education: condition, problems and prospects (materials correspondence "a round table") // Questions of philosophy. 1995. No. 11. P 9-15.

Semali, L.M. *Literacy in Multimedia America.* New York – London: Falmer Press, 200, 243 p.