

логічно доповнюють один одного у медіарекламі, створюючи єдиний ментальний простір. Вони являють собою складний семантичний комплекс, організований у різних видах аргументації.

Сучасне життя неможливо уявити без реклами. Вона є атрибутом суспільного життя, відіграє велику роль в економіці й маркетингу, на неї реагують. Вербальність зберегла своє місце у рекламі до нашого часу, мета якої – підтримувати й доповнювати візуальність, створюючи разом єдине ціле. Завдяки співвідношенню вербальних і візуальних компонентів можемо правильно зрозуміти те повідомлення, що було спрямовано на аудиторію. Оскільки, через відсутність того чи іншого компоненту, можна зовсім по-різному зрозуміти «меседж» рекламного повідомлення або зовсім не звернути на нього уваги.

Список основних джерел

1. Елина, Е. А. Семиотика рекламы / Е. А. Елина [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://www.e-reading.club/book.php?book=104258>. – Дата доступа: 13.05.2016.
2. Пирогова, Ю. К. Стратегии коммуникативного воздействия в рекламе: опыт типологизации [Электронный ресурс] / Ю. К. Пирогова // Режим доступа : http://www.dialog-21.ru/Archive/2001/volume1/1_31.htm. – Дата доступа: 13.05.2016.
3. Овруцкий, А. В. Визуальные коммуникации в рекламе и дизайне : монография / редкол.: А. В. Овруцкий [и др.] ; под. ред. В. О. Пигулевского. – Харьков : Гуманитар. центр, 2011. – 404 с.

УДК 373.2

Е. П. Александров

Таганрогский институт управления и экономики (Россия)

МЕДИАТЕКСТЫ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ПРАВА

В статье рассматриваются подходы к использованию и дидактической адаптации медиатекстов как дидактического средства формирования у студентов профессионально значимых когнитивных схем. Организация аналитической практики на примере медиатекстов позволяет будущим специалистам обрести опыт профессионального функционирования и конкурентных взаимодействий в ходе разрешения различных ситуаций и коллизий в сфере правового регулирования отношений.

The media texts as a pedagogical tool in the training of future specialists in the field of law

The article considers the peculiarities of usage and didactic adaptation of media texts as a factor of formation of professionally significant cognitive schemes. Organization of analytical practice on the example of media texts allows students to gain experience in the functioning and competitive interactions in the course of resolution of various situations and conflicts in the sphere of legal regulation of relations.

Конкурентность, состязательность являются характерными чертами современных социокультурных практик. Профессиональная деятельность специалиста-правоведа не составляет в этом плане исключения: фактически любые формы профессиональной самореализации в правовой сфере, также, как и их успешность, непосредственно связаны с готовностью специалиста к конкурентному взаимодействию либо с коллегами по цеху, либо с другими оппонентами, отстаивающими собственные мотивы и интересы и интерпретирующими правовые ситуации сквозь их призму. Кроме того, следует иметь в виду и наличие кадровой конкуренции, которая стимулирует профессиональный и личностный рост специалиста, повышение профессиональной компетентности.

Образовательный процесс в вузе, отводя много учебного времени информационной составляющей, в сущности, оставляет проблему подготовки студентов к успешному функционированию в конкурентной среде на периферии целеполагания. Априори считается, что количество (в нашем случае – имеющая к правовой практике информация) рано или поздно само перейдет в некоторое качество (то есть в готовность к эффективному участию к состязательным профессиональным взаимодействиям). С нашей точки зрения, готовность к конкуренции является самостоятельной способностью и нуждается в целенаправленном совершенствовании в ходе учебного процесса.

Эта мысль представляется нам важной еще и потому, что профессиональная компетентность не может быть сведена к владению стандартными, изложенными в учебниках и пособиях фактам. Наиболее полно она проявляется в ходе рефлексивно-аналитической активности специалиста, направленной на исследование неоднозначных, неявных ситуаций, на интерпретацию, понимание имплицитных смыслов и мотивов действий субъектов. Это становится возможным тогда, когда специалист не только накапливает рефлексивно-аналитический опыт, но и формирует способность к смысловой экстраполяции, к переносу смыслового контекста из одной ситуации в другие [1].

У. Найссер, Р. Д'Андрад, Д. Рамельхарт и другие справедливо полагали, что информация, мыслительная активность, события жизни, образы перерабатываются в когнитивные схемы, на основе которых и осуществляются анализ и оценка вновь поступающей информации [1]. Е.А. Макарова справедливо отме-

чает: «Новая информация поступает и обрабатывается в соответствии с тем, насколько она подходит к когнитивным структурам, хранящимся в памяти и называемым схемами. Такие схемы могут быть использованы не только для объяснения уже случившегося, но также и для предсказания различных возможных ситуаций в будущем» [2, с. 64]. Но, с нашей точки зрения, следует дополнить эту мысль: в сущности, любой образовательный процесс в значительной своей части связан не только с накоплением арсенала когнитивных схем, актуализирующихся в проблемных ситуациях, но также и с развитием способностей к схемотворчеству (то есть к созданию новых или корректировке уже существующих когнитивных схем) и схемокombинаторике (конструированию новых когнитивных схем из сегментов схем, сформированных ранее), благодаря которым даже в незнакомой познавательной ситуации субъект может различить и идентифицировать черты хорошо ему знакомого. Поскольку любая ситуация уникальна, то именно накопленный обучающимся фонд когнитивных схем, а также способность к их творческому преобразованию и переосмыслению в ходе рефлексивно-аналитической практики, становится основой профессиональной компетентности, позволяющей выработать адекватные реакции в различных ситуациях [3; 4].

М.Е. Бершадский точно, с нашей точки зрения, указал, что если у обучающегося отсутствуют когнитивные схемы, релевантные поступающей информации, то и сама информация адекватно понята быть не может, а наличие искаженной, неполной или ошибочной когнитивной схемы неизбежно вызывает искаженное, частичное или ошибочное восприятие информации, что, в свою очередь, приводит к ошибкам в реакциях и поведении [3]. Отсюда вывод: в ходе педагогического процесса обучающиеся создают, уточняют, преобразуют, экстраполируют, комбинируют, переосмысливают актуальные с точки зрения профессии и анализируемой ситуации когнитивные схемы. При этом процедура установления внутреннего сходства схем и ситуации, экстраполяция и комбинаторика когнитивных схем представляют собой вид диалогического взаимодействия специалиста с ситуацией, культурой, социумом, с самим собой и другими.

Могут быть отмечены три основные реакции на новую информацию. Первая – накопление – представляет собой включение новой информации в уже существующую схему без нарушения ее целостности, поскольку она лишь уточняет ее частные детали. Вторая – настройка – реализуется в ситуациях понимания, что ранее сформированные схемы неадекватны новой информации и необходима их трансформация. Третья – реконструкция – это процесс создания новой схемы, устраняющей несоответствие между старой схемой и новой информацией [3].

В общей совокупности профессионально ориентированных когнитивных схем специалиста-правоведа можно выделить: а) схемы, выстраивающиеся на основе теоретических знаний и когнитивного обобщения опыта, в совокупности формирующие целеполагание профессиональной деятельности (то есть моделей того, к чему следует стремиться); б) операциональные схемы реализации профессиональных знаний, умений, представлений в различных профессиональных ситуациях, которые, в свою очередь, структурируются на:

- оценочно-диагностические схемы условий, обстоятельств, детерминант, определяющих характерные черты профессионально значимых ситуаций;
- схемы «перевода» профессионально значимых ситуаций в вербальные аналитические конструкции, выполняющих в дальнейшем функции своеобразных шаблонов, эталонов, задающие координаты, точки отсчета для анализа и идентификации ситуации;
- схемы профессионального смыслопорождения, в том числе и схемы выработки и трансляции убедительных для других участников профессиональной коммуникации смыслов. При этом имеют значение не только логичность суждений, аргументация, но и лексический состав, стилистика, интонационная содержательность, экстралингвистические и паралингвистические характеристики речи, используемая система невербальных средств коммуникации. Одновременно специалист должен обладать способностью быстро и адекватно реагировать на изменения ситуации и смыслы, транслируемые или переживаемыми другими субъектами профессионального взаимодействия. При этом заметим, что в правовой практике смыслы могут не только порождаться, отыскиваться, транслироваться, утрачиваться и т. п., но и осознанно или неосознанно скрываться (например, с целью манипулятивного влияния на партнера), проигрываться, камуфлироваться, вуалироваться посредством других, демонстративно транслируемых смыслов. Следовательно, смыслы «для себя» могут значительно отличаться от смыслов «для других». Более того, «для себя смыслы» при ближайшем рассмотрении также обнаруживают стереоскопичность. Человек, например, может руководствоваться в своих действиях одними смыслами, но оправдывать поведение для себя самого – иными, сохраняя тем самым целостность личности и высокую самооценку;
- схем, относящихся к внутреннему видению субъектом себя самого и своих действий сквозь призму восприятия других (отраженное, «зеркальное Я» – Ч. Кули). Конфликтные по характеру взаимодействия часто связаны с искажением, нарушением адекватности этого образа. Это обстоятельство способно свести на нет усилия специалиста, направленные на разрешение профессиональной ситуации;

- схем активизации имеющихся в зоне влияния специалиста ресурсов с целью разрешения ситуации.

Кроме того, в профессионально ориентированных когнитивных схемах специалиста-правоведа имеет значение: в) самооценка самим специалистом уровня своей подготовленности к реализации профессиональных функций в ситуациях определенного уровня сложности.

С нашей точки зрения, медиатексты являются мощным дидактическим средством, позволяющим существенно активизировать процесс накопления профессионально значимых когнитивных схем, а также обеспечивающим становление опыта преобразования схем. Медиатексты в рамках практических и семинарских занятий в домашней работе могут быть эффективно использованы в целях организации рефлексивно-аналитической и проективной практик. Они открывают перспективы для развития критического и вариативного мышления, умений отыскивать, накапливать, алгоритмизировать, систематизировать, схематизировать, передавать, принимать, интерпретировать профессионально значимую информацию, умений конструирования вербальных (т. е. организованных в виде речи) копий образов медиатекстов. Использование медиатекстов в учебном процессе позволяет активизировать рефлексивно-аналитическую практику, обеспечивающую синтез теоретической и практической подготовки студентов, в которой получают развитие умения аналитической реконструкции персонажей медиатекстов и описываемых ими ситуаций в едином континуальном пространстве «прошлого – настоящего – будущего»; диагностики субъектов и ситуаций профессионально значимого взаимодействия; аргументированного обоснования и сопоставления собственных ценностно-смысловых установок с альтернативными; установления ассоциативных связей между различными медиатекстами, медиатекстами и феноменами профессиональной реальности, различными информационными сообщениями, фрагментами, частями текстов и сообщений, медиатекстами и культурой в целом, медиатекстами и профессиональными практиками и др.; вычленения иерархий значимых ценностно-смысловых композиционных единиц медиатекста, в результате чего появляется возможность отделения главных, смыслонесущих элементов медиатекста от, так называемого белого шума и др.

В учебном процессе используются только общественно признанные высокохудожественные образцы (художественных и документальных фильмов). Чаще всего аудиовизуальный материал представлен в виде фрагментов продолжительностью в 7–12 минут, что стимулирует развитие у студентов способности к каузальной реконструкции связей персонажей и сюжета по некоторым частным признакам. Вместе с тем фрагмент должен обладать и относительной завершенностью сюжетной линии. Фрагментация медиатекста не должна при-

водить к невосполнимой утрате социокультурного и художественного смысла. Следовательно, используемые на занятиях медиатексты чаще всего представляют собой относительно законченную сцену и/или эпизод.

Понятно, что подавляющее число применяемых медиатекстов изначально не преследует каких-либо дидактических целей. Дидактическую ценность они обретают в результате включения их в смысловой контекст занятий, в ходе которого неизбежна некоторая трансформация исходного целеполагания и акцентировки деталей. Следует стремиться к возникновению эффекта присутствия, когда происходящее на экране воспринимается едва ли не как факт собственной жизни студента. Вместе с тем необходима и некоторая степень отстраненности восприятия, поскольку в условиях сильной эмоциональной вовлеченности существенно сужаются возможности для разворачивания аналитической активности.

Педагогически эффективными являются те сцены, в которых персонаж (или персонажи) находится в ситуации нравственного выбора, переживает борьбу мотивов, испытывает внутренние и внешние сопротивления, преодолевая которые он реализует волевой импульс и внутренне совершенствуется. При этом внимание учащихся привлекается к тому, что проблемная ситуация, конфликт чаще всего порождаются не только и не столько внешними обстоятельствами, в которых оказались действующие лица, сколько специфическими чертами картины мира в их сознании.

Причины конфликтных ситуаций могут быть весьма разнообразными. Нередко они «спрятаны» внутри личности или «в истории» персонажей. В ряде случаев ценностно-смысловой конфликт не выражен в открытом психологическом или физическом столкновении сторон и нуждается в осмыслении сквозь призму общечеловеческих нравственных установок, имплицитных личностных смыслов. Тогда внутренние мотивационно-смысловые детерминанты конфликта «сопротивляются» смысловой реконструкции, допускают варианты интерпретации, что весьма полезно в профессиональном плане, так как таким образом обогащается интерпретационная палитра обучающихся, реализуется и развивается их креативный и социокультурный потенциал.

Практика анализа медиатекстов разворачивается в условиях дискуссионного сопоставления мнений, позиций, предложений обучающихся и преподавателя. Таким образом вскрываются вариативные и инвариантные компоненты рассматриваемой ситуации, что позволяет выработать толерантную ценностно-смысловую позицию по отношению к чужому социокультурному и профессиональному опыту, формируется опыт рефлексии в профессиональную проблематику, опыт публичной аргументации собственной точки зрения, опыт вслушивания в аргументацию партнеров, опыт интериоризации диалога во внутренний

план сознания, опыт принятия чужой ценностно-смысловой позиции, опыт группового взаимодействия (сотрудничества, кооперации) в поиске оптимального решения и др. Публичность анализа становится своеобразной профессиональной школой, стимулирующей преодолению поверхностно эмоционального, хаотического подхода к феноменам профессиональной действительности.

Современное компьютерное программное обеспечение позволяет выполнить операции: стоп-кадра, вырезания фрагментов из цифровой записи медиатекста, их произвольного монтажа, изменения скорости демонстрации и др. Например, стоп-кадр, прерывающий экранное действие с целью анализа ситуации, причин, приведших к ее возникновению, и вариантов прогноза ее последующего развития, позволяет акцентировать детали сюжета и характеристики персонажей конфликтного взаимодействия; охарактеризовать «индикаторы» внутреннего состояния персонажей (в частности, лексику и стилистику, эстра- и паралингвистических особенностей речи – темпа, звуковысотности, громкости, прерывистости, интонаций, распределения в артикуляции гласных и согласных звуков, междометий и возгласов и др.; мимику и жестикуляцию), реконструировать «историю» конфликта, т. е. дать анализ предшествующих наблюдаемой ситуации событий, обстоятельств, условий личностного развития, психологических переживаний и т. п.; вскрыть динамику этапов конфликтного взаимодействия, поведения персонажей; проанализировать основные ошибки участников конфликтного взаимодействия; описать возможные варианты развития событий и персонажей, если бы эти ошибки не были совершены или вовремя скорректированы. Педагогически эффективным является ретроспективное возвращение к ранее просмотренным сцене или эпизоду с целью изучения их сквозь призму новых или детализации уже осмысленных обстоятельств, уточнения мотивов взаимодействующих сторон, основных векторов развития событий в последующем, коррекции воображаемого плана взаимодействий, направленных на нейтрализацию или ослабление влияния причин конфликта, гармонизацию социальной ситуации и т. п. Очевидно, что временные рамки аудиторных занятий не ограничивают рефлексию в тему, а являются лишь стартовым импульсом для анализа и ценностно-смыслового осмысления коллизии. Поэтому медиатексты должны быть обеспечены дидактическим сопровождением: вопросами, заданиями, тематикой творческих работ, библиографическими ссылками на литературные источники и т. п. [5].

Определяющим для качества современного судопроизводства является развитая способность к профессионально окрашенному смыслопорождению, к убедительной для сторон трансляции личностных смыслов в поведенческих, в частности, – речевых актах (в которых оценивается не только логическая последовательность и аргументация, но такие, например, элементы, как стилисти-

ка и лексический состав, темп речи, интонация и др., особенно, когда она обращена не к специалистам, а, например, к присяжным), способность быстро и адекватно реагировать на изменения ситуации и те смыслы, которые транслируются другими сторонами процесса.

Вот почему целесообразно создать банк медиатекстов, реконструирующих наиболее яркие судебные речи выдающихся прокуроров и адвокатов по разнохарактерным делам, а также банк речей, которые могут демонстрироваться студентам в качестве своеобразных эталонов, образцов. С другой стороны, в учебном процессе может быть полезен банк «дефектных» (в правовом, логическом, социокультурном, стилистическом, интонационном, драматургическом и др. аспектах) судебных речей. Кроме того, полагаем, дидактически целесообразно создать банк медиатекстов, представляющий собой своеобразный архив, фиксирующий историю профессионального саморазвития конкретных студентов, благодаря которому они могут ретроспективно проследить за этапами собственного профессионального роста.

Список основных источников

1. Абакумова, И. В. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудакова. – Ростов-н/Д : Изд-во РГУ, 2006. – 256 с.
2. Макарова, Е. А. Когнитивный аспект применения теории схем в познавательной деятельности / Е. А. Макарова // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2013. – 1 (17). – С. 63–66.
3. Бершадский, М. Е. Когнитивные смыслы образования / М. Е. Бершадский // Школьные технологии. – № 5. – 2005. – С. 13–17.
4. Кулюткин, Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. – Самара : Изд-во СамГПУ, 2002. – 400 с.
5. Солсо, Р. Введение в когнитивную психологию [Электронный ресурс] / Р. Солсо. – Режим доступа : <http://flogiston.ru/library/solso>. – Дата доступа: 13.05.2016.
6. Александров, Е. П. Интенциональный диалог как фактор адаптации первокурсников к образовательной среде вуза и профессии / Е. П. Александров. – Таганрог : Изд-во НОУ ВПО ТИУиЭ, 2009. – 260 с.