

УДК 37.011

*Д. О. Березуцкая**Южный федеральный университет (Россия)*

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ С. Н. ПЕНЗИНА

Статья посвящена выявлению сущностных компонентов, на которых базировалась медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина. В процессе анализа определены основные принципы, методы, методика, формы работы.

Didactic potential of media education heritage of S. N. Penzin

The article is devoted to the study of media education experience S. N. Penzin. In the process of analysis of the basic methods, techniques, reconstructed media education model for students.

Мы считаем, что дидактический потенциал современных медиатехнологий может опираться на опыт, накопленный медиапедагогами в советский период: О.Ф. Нечай, Ю.Н. Усова, С.Н. Пензина, О.А. Баранова и мн. др. В качестве примера мы хотели бы рассмотреть основные компоненты медиаобразовательной модели С.Н. Пензина.

Рассмотрим принципы, на которые он опирался в своей практической деятельности. Их определению медиапедагог отводил особое значение, поскольку они определяли содержание, используемые методы, формы организации учебно-воспитательного процесса. Ученый при создании медиаобразовательной модели на материале кинематографа выделил на две основные группы принципов:

- общедидактические принципы, касающиеся эстетического воспитания средствами киноискусства;
- собственно медиаобразовательные принципы, опирающиеся на особенности кинематографа, специфику работы с медиатекстами и т. д.

К первой группе общих дидактических принципов С.Н. Пензин [8, с. 59] отнес:

- 1) воспитание и всестороннее развитие в образовательном процессе;
- 2) научность и доступность;
- 3) систематичность обучения, связь теории и практики;
- 4) сознательность и активность учеников под руководством;
- 5) наглядность, переход от обучения к самообразованию;
- 6) связь образования с жизнью;
- 7) прочность результатов обучения;

8) положительный эмоциональный фон, приоритет коллективных форм обучения и учет индивидуальных особенностей школьников.

С.Н. Пензин [8, с. 65–71] определил основные частные медиаобразовательные принципы и представил их характеристику.

1. Принцип изучения кино в системе искусств, а не изолированно от них. Медиапедагог последовательно отстаивал точку зрения, согласно которой киноискусство следует изучать не только в процессе сравнительного анализа с музыкой, литературой, театром, живописью, но и в комплексе с эстетикой, опираясь на общеэстетические положения, что способствует всестороннему развитию человека.

2. Принцип единства рационального и эмоционального в эстетическом восприятии киноискусства. Обосновывая необходимость этого принципа, С.Н. Пензин констатировал, что эстетическое воспитание во многом близко к самовоспитанию. Он соглашался с мнением известного советского драматурга В. Розова [10], что искусство показывает человеку самого себя в своем естестве, являясь одним из главных факторов самовоспитания. То есть медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина была ориентирована не только на получение студентами определенной суммы знаний о кинематографе, но и актуализировала их потребности в самовоспитании. При этом под самовоспитанием он понимал существование в определенных, фиксированных рамках, правилах, которые приняты и выполняются личностью добровольно.

3. Принцип бифункциональности эстетического самовоспитания, когда эстетическое чувство проясняет этическое. С.Н. Пензин считал, что неумение проникнуть в эстетическую сущность фильма влечет за собой невозможность оценить его нравственное содержание в полной мере, сформировать свою собственную точку зрения по отношению к проблематике кинопроизведения, его героям и их поступкам.

В своей монографии «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы» [8] медиапедагог указывал на одну из своих ошибок (в начале медиаобразовательной работы) – опору на имманентное эстетическое воспитание, не берущее во внимание нравственный, патриотический аспекты. Но многолетний опыт ученого доказал, что нравственное, патриотическое и эстетическое воспитание неразрывно связаны между собой. Отсюда «вытекает один из принципов (третий – примеч. автора) кинообразования: изучение отдельных фактов теории и истории кино – не самоцель, а средство для формирования эстетического идеала, который тесно связан с нравственным идеалом. Именно они послужат критерием, с помощью которого зритель сможет оценивать любой фильм» [8, с. 71].

Накопленный С.Н. Пензиным медиаобразовательный опыт (на материале кинематографа) и его теоретические воззрения полнее всего нашли отражение в монографии «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы» [8]. Мы считаем, что это обусловлено рядом причин:

- появилась возможность обмена опытом в области медиаобразования, роль определенного консолидатора медиапедагогов взяло на себя Общество друзей кино СССР; был опубликован ряд монографий, учебных пособий по проблемам медиаобразования (которые анализировались в книге С.Н. Пензина) и пр.;

- медиаобразовательная деятельность педагога насчитывала уже три десятилетия;

- с середины 1980-х годов в СССР началась перестройка, которая для медиапедагогов открыла новые возможности и перспективы: возможность показа ранее запрещенных к показу в стране зарубежных киношедевров в связи с отменой цензуры; появление видеосалонов, видеоманитрофонов, доступных населению, что облегчало просмотры фильмов; возможность высказать собственную точку зрения, которая могла не совпадать с официальной и пр.

Таким образом, собственный педагогический опыт в совокупности с глубокими теоретическими изысканиями ученого в области философии, эстетики, психологии, педагогики позволили ему выделить методы медиаобразования. В основу предложенной им классификации взят критерий степени самостоятельности студентов. С.Н. Пензин выделил: репродуктивный, эвристический и исследовательский методы. Отметим, что они опираются на просмотр и анализ фильма, которому ученый в своей медиаобразовательной работе уделял особое место.

Выделенные медиапедагогом методы находили отражение в практической деятельности в следующих формах.

1. Репродуктивный метод реализовался во вступительном слове перед просмотром (рассказ об авторах, актерах кинокартины, ее тематике и проблематике); беседах о выдающихся кинематографистах; обзорных лекциях по истории киноискусства; самостоятельных работах студентов (конспектирование статей, подготовка докладов и т. д.). Отметим, что репродуктивный метод один из наиболее доступных, поскольку студенты получают информацию в готовом виде.

2. Эвристический метод предполагал углубленный анализ кинофильма собственными силами студентов. Ученый подчеркивал, что формы работы могут быть идентичны репродуктивному методу, а отличие заключается в том, что необходимо представить и аргументировать свое мнение. Одна из новых форм проведения занятия, предлагаемая в рамках эвристического метода, – диспут по

фильму. Согласно мнению С.Н. Пензина, «преподаватель продолжает руководить процессом восприятия кинопроизведения, помогает правильно понять содержащуюся в нем семантическую и эстетическую информацию, сформулировать поднятые в нем проблемы» [8, с. 72]. Особая роль такой формы проведения медиаобразовательных занятий принадлежит вопросам, которые должны тщательно формулироваться медиапедагогом, отвечать логике анализа фильма, предложенной С.Н. Пензиным, опирающейся на три уровня восприятия (см. ниже). То есть в процессе занятия «диспут по фильму» студенты самостоятельно формулируют свои суждения о кинопроизведении, аргументируя собственную точку зрения.

3. Исследовательский метод опирается на максимальную самостоятельность студентов как критерия, выдвинутого С.Н. Пензиным, в основании классификации методов. Одна из эффективных форм для реализации этого метода – работа киноклуба, с предполагаемой научной работой. Сложность исследовательского метода заключается, согласно мнению медиапедагога, в том, что аудитория должна решать проблемы общего характера. «Они могут готовить доклады по самостоятельно предложенным темам, рецензии на фильмы, обзорные статьи. Исследовательский метод требует гораздо больше сил и времени, ибо проще и быстрее рассказать все самому, высказать собственную точку зрения» [8, с. 72].

С.Н. Пензин сформулировал три уровня восприятия кинопроизведения, подчеркивая, что их деление весьма условно и существует только в теоретической плоскости.

- первый уровень представляет собой освоение зрителем авторских позиций, их проявлений в кинофильме как главных носителей эстетического начала;
- второй уровень – подразумевает постижение главных героев, которые представляют собой носителей этических основ кинопроизведения;
- третий уровень – это, по сути, синтез первого и второго, проявляющийся в создании качественно нового решения. С.Н. Пензиным [8] подчеркивалось, что именно он способствует возвышению эстетического уровня зрительской аудитории.

Медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина реализовалась в следующих формах.

1. Спецкурсы, например, «Кино как средство обучения и воспитания» для студентов исторических факультетов пединститута и университета.

Медиапедагог отмечал, что при разработке данного курса он встал перед дилеммой: «Чему отдать предпочтение: истории или теории киноискусства? В первом случае было бы легче и преподавателю, и слушателям, так как в цен-

тре внимания находились бы отдельные фильмы и их создатели. Но из-за недостатка часов пришлось бы изучать сильно адаптированную историю кино, ограничившись несколькими конкретными произведениями» [8, с. 105]. Решением этого вопроса стало то, что в основу курса были положены теоретические темы.

Автор спецкурса столкнулся с проблемой подбора материалов, актуальной для занятий со студентами. С.Н. Пензин писал, что они должны получить информацию, которая способствует их пониманию специфики киноискусства, тенденций его развития. Поэтому одной из центральных тем стала проблема синтетической природы кинематографа, образного строя и интровертивного (термин С.Н. Пензина – примеч. автора) кино. В процессе разработки и реализации спецкурса медиапедагог стремился синтезировать возможности кинематографа как технического средства обучения, и на практике раскрыть его воспитательные потенции. Изучение практического опыта С.Н. Пензина доказало, что указанные задачи были успешно решены.

2. Киноклубы. С.Н. Пензин обосновал эффективность работы студенческого киноклуба, указывая на его полифункциональность. Медиапедагог выделил ведущие функции, которые находили отражение в работе киноклубной организации:

- 1) «кинообразование (роль своеобразного факультатива, киноуниверситета);
- 2) пропаганда киноискусства (роль общественного бюро пропаганды киноискусства);
- 3) прокат «трудных» фильмов (роль специализированного кинотеатра);
- 4) рецензирование фильмов (роль критика);
- 5) анкетирование публики (роль социолога);
- 6) общение (место встреч и проведения досуга)» [8, с. 126–127].

При определении методики проведения медиаобразовательных занятий С.Н. Пензин указывал, что в своей деятельности опирается на принцип демократизма, игровых технологий. «Элементы игры помогают клубные занятия организовать так, чтобы всем было интересно» [8, с. 142].

Медиапедагоги в нашей стране всегда придавали особое значение игре в работе с детьми и молодежью. Они опираются на труды психологов Л.С. Выготского [4–6], А.Н. Леонтьева [7], Г.К. Селевко [11], Д.Б. Эльконина [13] и др. Так, Д.Б. Эльконин различает в игре сюжет и содержание. «Сюжет игры – это та область действительности, которая воспроизводится детьми в игре. Сюжеты игр чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные условия жизни ребенка... Содержание игры – это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального характерного момента деятельности и отношений между взрослыми-

ми... В содержании игры выражено более или менее глубокое проникновение ребенка в деятельность взрослых людей...» [13, с. 34–35].

Ученые [11] выделяют основные функции, присущие игровой деятельности: развлекательную; коммуникативную, в которой игра выступает как форма, в которой человек учится общению; самореализацию человека; игротерапевтическую; коррекционную, подразумевающую позитивные изменения в структуре личности; межнациональной коммуникации, то есть усвоение единых для человека социальных и культурных ценностей; социализации.

Популярность игр как формы проведения медиаобразовательных занятий обоснована пониманием, что в их процессе наступает эмпатийное единство участников, опосредованное объектом, то есть самой игрой. Оно «тесно связано с развитием духовных ценностей личности и позволяет их фиксировать как:

- познавательно-просветительские, способствующие интеллектуальному становлению личности... оптимально применять критерии существенности того или иного феномена, эффективно овладевать способами аналитического мышления;

- этические, формирующие потребность соизмерения своего поведения и поступков с такими критериями, как добро, зло, любовь, милосердие и вера; развивающие максимальную требовательность к себе, умение сопереживать, проявлять внимание к другим, уважая свое и чужое достоинство;

- эстетические, заключающиеся в формировании высокого вкуса, развитии творческих способностей, понимании законов красоты, гармонии, прекрасного» [12, с. 262].

С.Н. Пензин в качестве приоритетных выделял групповые и коллективные формы работы, что отвечало принципу коллективизма в советское время. Но Е.П. Белозерцев [1] считает, что коллективная деятельность – есть проявление российского менталитета, с присущими ему отличительными чертами, среди которых он особо выделяет общинность. «Ее также можно было бы назвать соборностью, а в советский период она именовалась коллективизмом... Менталитет россиянина, исторически сформированный под влиянием Православной церкви и русской деревенской общины, иной – общинный, соборный...» [1, с. 66]. Отражение этого мнения мы находим в задачах медиаобразования, сформулированных И.В. Вайсфельдом: «воспитание эмоционального восприятия, эстетической культуры, чувства прекрасного, художественного вкуса; включение в социальную практику; формирование культуры общения в коллективе на основе раскрытия каждой индивидуальности» [3, с. 92].

С.Н. Пензин [9] подчеркивал, что кинематограф относится к области стабильных духовных интересов и ценностей студентов, получающих развитие в

процессе игрового взаимодействия. И.И. Фришман в своих исследованиях выделяют следующие типы ценностных ориентаций:

- «совместный труд души: взаимопереживание, сочувствие, солидарность»;
- совместный труд познания: взаимопонимание в ходе освоения законов мира природы и человеческого общества;
- совместная радость поиска и открытия непознанного ранее» [12, с. 262].

Для нас важно, что все типы ценностных ориентаций подразумевают совместную деятельность в разных вариациях: учитель – ученик, ученик – ученик. Но для их развития необходима опора на игровую деятельность и коллективные формы работы, что находит отражение в педагогическом наследии С.Н. Пензина.

Таким образом, опора медиапедагога на игровые методики проведения занятий в студенческой аудитории и приоритет коллективных и групповых форм деятельности представляет собой логически выстроенную и научно обоснованную позицию.

Список основных источников

1. Белозерцев, Е. П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций / Е. П. Белозерцев. – СПб. : Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. – 704 с.
2. Бондырева, С. К. Духовность (психология, социология, семантика) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 144 с.
3. Вайсфельд, И. Кино само по себе и для зрителя / И. Вайсфельд // Искусство кино. – 1985. – № 8. – С. 92.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 534 с.
6. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : Апрель-Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1007 с.
7. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 575 с.
8. Пензин, С. Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы / С. Н. Пензин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
9. Пензин, С. Н. Кино как средство воспитания / С. Н. Пензин. – Воронеж : ВГУ, 1973. – 152 с.
10. Розов, В. Начать с себя / В. Розов // Литературная газета. – 1986. – 7 мая.
11. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

12. Фришман, И. И. Развитие идеи игрового взаимодействия в условиях детских общественных объединений последних десятилетий XX века / И. И. Фришман // Развитие личности. – 2002. – № 1. – С. 255–266.

13. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

УДК 377

Л. М. Блинкова, О. Г. Прохоренко, К. В. Осипова

Белорусский государственный университет

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ

В статье рассматривается проблема медиаобразования студентов. Раскрывается содержание уровней сформированности медийной грамотности и определяющие их показатели. Представлены результаты диагностического исследования. Приведен пример создания иноязычного медиапроекта.

Mediaeducation of students in the process of creating foreign-language creative projects

The article considers the issue of media-education of students. The subject matter of media competence levels and their determination factors are revealed. The results of the diagnostic study are presented. The example of a foreign-language media project is provided.

Процесс медиаобразования учащихся высших учебных заведений приобретает сегодня уже в некоторой степени систематический характер. Включение медийного обучения в учебный процесс осуществляется по следующим моделям:

1) учебное заведение включает в учебный план конкретные дисциплины, связанные с цифровой, медийной и информационной грамотностью при составлении учебных программ;

2) учебное заведение выбирает стратегию обучения способности критического отбора информации из медиасредств и формирования навыков создания и обмена информацией при помощи ИКТ в процессе преподавания всех дисциплин;

3) учебное заведение интегрирует медиаобразование практическим, неформальным путем в дополнение к конкретным предметам [1].