

Сюжетный/повествовательный анализ медиатекстов на занятиях в школе¹

Александр Викторович Фёдоров,
президент Ассоциации медианедагогики России, проректор по научной работе
Таганрогского государственного педагогического института, доктор педагогических наук,
профессор

• сюжетный • повествовательный анализ • медиатекст • медиаобразование • школьники • школа • фабула • творческие задания • медиакомпетентность •

Сюжетный/повествовательный анализ (Narrative Analysis) тесно связан со структурным, мифологическим, семиотическим и другими видами анализа медиа и медиатекстов.

Медианедагогика предлагает различные креативные способы освоения учащимися таких сюжетных/повествовательных понятий, как «фабула», «сюжет», «тема», «конфликт», «композиция» и др. В самом общем виде эти способы можно разделить на:

- 1) литературно-имитационные (написание заявок на сценарии, написание мини-сценариев медиатекстов и пр.);
- 2) театрализованно-ролевые (инсценировка тех или иных эпизодов медиатекста, процесса создания медиатекста и т.д.);
- 3) изобразительно-имитационные (создание афиш, фотоколлажей, рисунков на темы произведений медиакультуры и т.д.).

Сюжетный анализ медиатекстов предполагает выполнение старшеклассниками ряда творческих заданий: литературно-имитационных, театрализованно-ролевых, изобразительно-имитационных. Каждое из этих заданий включает анализ ключевых понятий медиаобразования

[«медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) и др.].

Цикл литературно-имитационных творческих заданий для сюжетного/повествовательного анализа:

Медийные агентства (media agencies):

- написание заявки на оригинальный сценарий (сценарный план) медиатекста любого вида и жанра с последующим предложением его гипотетическим продюсерам медийной компании;
- составление продюсерского плана реализации медийного проекта.

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

- написание оригинального текста (в жанрах статьи, репортажа, интервью и пр.) для газеты, журнала, интернетного сайта и других видов «печатных» медиа;
- реализация одного и того же сюжета в формате синопсиса разных медийных жанров.

Медийные технологии (media technologies):

- разработка плана технологических приёмов, которые будут использоваться при реализации сценария медиатекста (фильм, радио/телепередача, компьютерная анимация и т.д.).

¹ Статья написана при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот № 5 — «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта — А.В. Фёдоров.

Языки медиа (media languages):

— написание режиссёрского сценария медиатекста (фильм, радио/телепередача, компьютерная анимация и т.д.) по написанному литературному мини-сценарию (или сценарной разработке эпизода) — с наметкой системы планов, ракурсов, движений камеры, монтажных приёмов.

Медийные репрезентации (media representations):

- написание сценарной разработки: «экранизации» эпизода известного литературного произведения;
- написание сценарной разработки эпизода из собственной заявки на оригинальный сценарий;
- написание оригинального мини-сценария произведения медиакультуры (например, сюжета, рассчитанного примерно на 2–3 минуты экранного действия, осуществимого в практике учебной видеосъёмки);
- создание аннотации и сценариев рекламных медиатекстов (или «антирекламы», направленной на высмеивание недостатков медиатекста);
- написание текста сообщения для теле новостей, связанного со случаем из вашей жизни;
- написание рассказа-сиквела / буриме (совместно с другими старшеклассниками) по мотивам какого-нибудь известного медиатекста;
- подготовка газеты, интернет-сайта с историями, сюжеты которых связаны с событиями вашей жизни или жизни ваших друзей, знакомых.

Медийная аудитория (media audiences):

— использование одной и той же фабулы для сценарных заявок, рассчитанных на аудиторию разного возраста, уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Таким образом, выполняя творческие литературно-имитационные задания, аудитория на практике осваивает такие важнейшие понятия повествовательного/сюжетного анализа медиатекстов как «идея», «тема», «заявка на сценарий» («синопсис»), «фабула», «сюжет», «конфликт», «композиция», «сценарий», «экранизация» и т.д. Причём

осваивают комплексно, неразрывно, без отдельного изучения так называемых «выразительных средств». При этом при выполнении многих из вышеприведённых творческих заданий, конечно, выходят за рамки только одного ключевого понятия медиаобразования, охватывая, например, и медийные репрезентации, и языки, и категории.

Каждое такое занятие предваряет вступительное слово педагога (о целях, задачах, процессе выполнения заданий). По ходу работы аудитории над теми или иными заданиями педагог выступает в роли консультанта. При этом большинство литературно-имитационных заданий воспринимаются аудиторией не просто абстрактными упражнениями, но имеют реальную перспективу практического воплощения в дальнейшей серии учебных занятий, что, несомненно, способствует заинтересованности, лучшей «включённости» аудитории в медиаобразовательный процесс. Написанные аудиторией заявки, минисценарии, сценарные разработки эпизодов, структурно-тематические планы гипотетических журналов и газет, радио/телепередач, интернетных сайтов выносятся на коллективные обсуждения. Лучшие из них отбираются для последующей работы.

Работая над заданиями, старшеклассники должны представлять себе, что, к примеру, с помощью видео могут быть реализованы только те сюжеты, которые не требуют громоздких аксессуаров, сложных декораций, костюмов, грима и т.д. Однако сценарная фантазия аудитории не ограничивается: на бумаге (да и с помощью современного мультимедийного компьютера, интернетных сайтов) можно разработать любые, самые фантастические, невероятные сюжеты и темы. Вместе с тем для видеосъёмок по понятным, чисто практическим причинам отбираются лишь те сценарные разработки, которые могли бы быть сняты без особых трудностей (например, в здании учебного заведения, либо на ближайшей натуре).

Так шаг за шагом аудитория на собственном опыте начинает осознавать роль автора-сценариста в создании медиатекстов, основы построения сюжета, повествования произведений медиакультуры. Основным показателем выполнения литературно-имитационных творческих заданий — способность

старшеклассника кратко сформулировать свои сценарные замыслы, вербально раскрывающие аудиовизуальный, пространственно-временной образ гипотетического медиатекста.

На базе креативной практической деятельности развиваются творческие потенции, аналитическое мышление, фантазия, воображение, и в итоге у аудитории повышается уровень медиакомпетентности, отвечающий «понятийному», «креативному» и другим показателям.

Цикл театрализованно-ролевых творческих заданий для сюжетного/повествовательного анализа медиатекстов на занятиях в школьной аудитории:

Медийные агентства (media agencies):

— инсценировка процесса прохождения сценарной заявки на медиатекст по различным инстанциям внутри медийного агентства.

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

— театрализованный этюд на тему реализации эпизода с одной и той же фабулой в формате разных медийных жанров.

Медийные технологии (media technologies):

— театрализованный этюд на тему реализации различных технологических приёмов, которые используются при реализации сценария медиатекста (фильм, радио/телепередача, компьютерная анимация и т.д.).

Языки медиа (media languages):

— съёмка короткого видеосюжета (длительность: 2–3 мин.) «Бюрократ и проситель», «Игра в шахматы» или «Перемена в классе» с использованием различных приёмов изобразительного и звукового решения.

Медийные репрезентации (media representations):

— театрализованный этюд на тему актёрского исполнения старшеклассниками ролей персонажей, близких к сюжету эпизо-

да конкретного медиатекста («родители и дети», «покупатель и продавец», «клиент и парикмахер», «пассажир и таксист», «следователь и подозреваемый», «полицейский и преступник», «чиновник и проситель», «учитель и ученик», «врач и больной», «водитель и автоинспектор», «теле/радиоведущий и приглашённая в студию «звезда» и т.д.). Работа идёт в группах по 2–3 человека. Каждая группа готовит и осуществляет на практике свой игровой проект сюжета эпизода медиатекста. Педагог выступает в роли консультанта. Результаты обсуждаются и сравниваются;

— «интервью» (по заранее написанному плану старшеклассники разыгрывают различные варианты интервью с различными персонажами медиатекста);

— театрализованный этюд на тему «пресс-конференции» с «авторами» медиатекста («сценаристом», «режиссёром», «продюсером» и др.): «журналисты» по ходу занятия задают заранее подготовленные вопросы, касающиеся сюжета медиатекста, «авторам», которые в свою очередь предварительно готовились к «защите» своего гипотетического (или действительно созданного в ходе предыдущих упражнений) детища — конкретного медиатекста;

— театрализованный этюд на тему интервью с «зарубежными деятелями медиакультуры» (с аналогичным распределением функций);

— театрализованный этюд на тему «международной встречи медиакритиков», которые обсуждают различные темы, связанные с сюжетами медиатекстов, анализируют сюжетную ткань отдельных произведений и т.д.;

— «суд» (суд над персонажами или авторами медиатекста, с распределением ролей судьи, прокурора, адвокатов, обвиняемых и т.д.; все претензии/обвинения в ходе «суда» должны касаться конкретных эпизодов сюжета произведения);

— «съёмка фильма или телепередачи» по заранее написанному сценарному сюжету.

Медийная аудитория(media audiences):

— использование одной и той же фабулы для театрализованных этюдов на тему гипотетических медиатекстов, рассчитанных на аудиторию разного возраста, уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Естественно, что все вышеуказанные работы коллективно обсуждаются, сравниваются. Большинство заданий выполняется аудиторией на «конкурсной» основе, с последующим определением лучшей работы и т.д.

По сути дела, ролевые творческие задания дополняют и обогащают умения, приобретённые аудиторией во время литературно-имитационных игровых практических занятий. Помимо практического погружения в логику строения сюжета медиатекста, они способствуют раскрепощённости, общительности аудитории, делают речь старшеклассников более свободной, активизируют импровизационные способности.

К недостаткам некоторых ролевых занятий можно, вероятно, отнести достаточно длительный этап предварительной подготовки аудитории, которая требуется, чтобы войти в роль «авторов», «журналистов» и т.д.

Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий для сюжетного/повествовательного анализа медиатекстов на занятиях в школьной аудитории:

Медийные агентства (media agencies):

— подготовка серии из десяти-двенадцати карточек-рисунков, которые могли бы соотноситься с основными этапами создания медиатекста в студии/редакции.

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

— подготовка серии из десяти-двенадцати карточек-рисунков, которые могли бы соотноситься с реализацией одной и той же фабулы в медиатекстах разных жанров.

Медийные технологии (media technologies):

— подготовка серии из десяти-двенадцати карточек-рисунков, которые могли бы соотноситься с реализацией одной и той же фабулы медиатекста с использованием разных технологий.

Языки медиа (media languages):

— подготовка серии из десяти-двенадцати кадров, которые могли бы быть взяты за

основу сюжета для съёмки сцены драки, например, в вестерне или детективе (с опорой на различные виды кадрирования — общий план, крупный план, деталь и т.д.).

Медийные репрезентации (media representations):

— подготовка серии из десяти-двенадцати кадров/карточек, которые могли бы соотноситься с сюжетом медиатекста;
— создание афиш, фотоколлажей, рисунков на темы тех или иных медиатекстов;
— чтение сценарной строки (к примеру: «Он сидит около костра и читает письмо, затем бросает его в огонь», «Она выбегает на перрон вокзала, но видит только хвост ушедшего поезда, огорчённая, она звонит кому-то по мобильному телефону»). Подготовка (с использованием покадровых листов) серии кадров «экранизации» такого рода сценарных строк.

Медийная аудитория (media audiences):

— подготовка серии из десяти-двенадцати карточек-рисунков, которые визуально раскрывали бы различные эмоциональные реакции при восприятии медиатекстов аудиторией разного возраста, уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Цикл литературно-аналитических творческих заданий, направленных на развитие у аудитории умений сюжетного/повествовательного анализа медиатекстов на занятиях в школьной аудитории:

Медийные агентства (media agencies):

— анализ факторов, причин, которые могут повлиять на изменение агентством первоначального сюжета, повествования медиатекста.

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

— анализ факторов, которые могут повлиять на трансформацию сюжетов в медиатекстах в зависимости от конкретных жанров.

Медийные технологии (media technologies):

— анализ факторов, которые могут повлиять на трансформацию сюжетов в медиатекстах в зависимости от конкретных технологий, выбранных для их реализации.

Языки медиа (media languages):

— анализ рекламных афиш медиатекстов с точки зрения отражения в них сюжета/повествования медиатекста;
— анализ возможных аудиовизуальных, стилистических трактовок одной и той же фабулы медиатекста.

Медийные репрезентации (media representations):

— создание «линии времени», чтобы показать последовательность событий в истории;
— моделирование (в табличном/структурном виде) сюжетных стереотипов медиатекстов (персонажи, существенное изменение в жизни персонажей, возникшая проблема, поиски решения проблемы, решение проблемы/возврат к стабильности); выявление сюжетной конструкции конкретного эпизода медиатекста;
— выбор тезиса (из нескольких предложенных педагогом), с точки зрения учащегося, верно отражающего логику сюжета того или иного медиатекста;
— расположение предложенных педагогом тезисов в порядке их значимости для понимания и описания сюжета/повествования конкретного медиатекста;
— разбивка медиатекста на сюжетные блоки. Попытка переставить местами эти блоки, а, следовательно, создание вариантов изменения хода развития событий;
— раскрытие на примере конкретного медиатекста массовой (популярной) культуры сущности механизма «эмоционального маятника» в сюжете (чередования эпизодов, вызывающих положительные (радостные, весёлые) и отрицательные (шоковые, грустные) эмоции у аудитории);
— выделение стереотипных «ритмических блоков» в медиатекстах «романного характера» — учитывая, что ритм в медиатекстах часто проявляется в том, что эпические сюжетные сцены уравниваются камерными;
— ознакомление с первым (или финальным) эпизодом медиатекста с последующей

попыткой предсказать дальнейшие (предыдущие) события в сюжете;
— анализ воздействия завязки на медиатекст;
— анализ стереотипов завязок для того или иного жанра медиатекстов;
— анализ отношений между существенными событиями и персонажами в медиатексте;
— анализ сюжета медиатекста на историческую тему, основанного на документальных фактах. Изучение страноведческих, политических и исторических материалов, касающихся данной темы и данного периода времени. Сравнение изученных материалов с изображением исторических событий в сюжете конкретного медиатекста;
— выявление сюжетных стереотипов изображения образов страны, народа, расы, национальности, социального строя, политического управления, системы правосудия, образования, трудовой деятельности и т.д.;
— сопоставление и обсуждение рецензий (статей, книг о медиатекстах) профессиональных медиакритиков, журналистов;
— подготовка рефератов, посвящённых особенностям сюжетосложения, повествования в медиатекстах;
— письменные рецензии старшеклассников на конкретные медиатексты разных видов и жанров (с упором на анализ сюжета);
— устные коллективные обсуждения (с помощью проблемных вопросов педагога) сюжетов медиатекстов.

Медийная аудитория (media audiences):

— анализ типологии медиавосприятия одних и тех же медийных сюжетов аудиторией разного возраста, уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Анализ особенностей сюжета конкретного медиатекста выглядит следующим образом:

— выявление и рассмотрение содержания эпизодов медиатекстов, с максимальной яркостью воплощающих характерные повествовательные закономерности произведения в целом;
— анализ логики мышления авторов в сюжете медиатекста: в развитии конфликтов, характеров, идей, аудиовизуального, пространственно-временного ряда и т.д.;

Таблица 1

Сюжетный/повествовательный анализ конкретных медиатекстов

Сюжетные компоненты медиатекста N.	Конкретное описание сюжетных компонентов медиатекста N
вид медиатекста	
жанр медиатекста	
пролог (если присутствует)	
завязка действия	
фабула (сюжетная схема — цепь основных событий)	
кульминации, конфликты	
второстепенные сюжетные линии	
развязка действия	
эпилог (если присутствует)	

— определение авторской концепции и обоснование личного отношения каждого учащегося к той или иной позиции создателей медиатекста.

Не лишним будет прислушаться и к рекомендациям Е.А.Бондаренко, считающей, что для квалифицированно организованной дискуссии характерно:

- «равное право на высказывание и аргументацию для всех;
- отсутствие единого итога (каждое из высказанных мнений имеет право на существование, критика чужого мнения осуществляется лишь в корректной форме и на основании достаточно веских аргументов;
- активное использование в аргументации суждений таких психологических механизмов, как рефлексия и психотехника вживания»².

Завершается обсуждение проблемно-проверочным вопросом, определяющим степень усвоения аудиторией полученных умений анализа сюжета медиатекста (например: «С какими известными вам сюжетами медиатекстами можно сравнить данный сюжет? Почему? Что между ними общего?» и т.д.).

Занятия по формированию умений анализа сюжетов медиатекстов направлены на тренировку памяти, стимуляцию творческих способностей личности, импровизацию,

самостоятельность, культуру аналитического мышления, способность применить полученные знания в новых педагогических ситуациях, на психологическую, нравственную работу, размышления о моральных и художественных ценностях и т.д.

Методическая реализация данных этапов основывается на цикле практических занятий, посвящённых анализу конкретных медиатекстов.

При этом, как показывает практический опыт, необходимо, во-первых, идти от простого к более сложному: сначала выбирать для обсуждения и анализа ясные по фабуле, авторской мысли, стилистике медиатексты. А во-вторых, стремиться учесть жанровые, тематические предпочтения аудитории.

Разумеется, здесь вновь используются творческие, игровые, эвристические и проблемные задания, существенно повышающие активность и заинтересованность аудитории.

Эвристическая форма проведения занятия, в ходе которой аудитории предлагается несколько ошибочных и верных суждений, существенно облегчает аналитические задачи и служит как бы первой ступенью к последующим иг-

² Бондаренко Е.А. Система аудиовизуального образования в 5–9 классах общеобразовательной школы. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. С. 25.

ровым и проблемным формам обсуждения медиатекстов.

В ходе реализации эвристических подходов методики проведения занятий аудитории предлагаются:

- истинные и ложные трактовки сюжета на материале конкретного эпизода медиатекста;
- верные и неверные варианты авторской концепции, раскрывающейся в конкретном медиатексте.

Подобная эвристическая форма проведения занятий особенно эффективна в аудитории с низкой медиакомпетентностью, со слабо выраженными личностным началом и самостоятельным мышлением. Такой аудитории, несомненно, нужны «опорные» тезисы, на базе которых (плюс собственные дополнения и т.д.) можно сформулировать то или иное аналитическое суждение.

Критический анализ сюжетов медиатекстов связывается также со знакомством с работами медиакритиков-профессионалов (рецензии, теоретические статьи, монографии, посвящённые медиакультуре и конкретным медиатекстам), по которым аудитория может судить о различных подходах и формах такого рода работ.

Аудитория ищет ответы на следующие проблемные вопросы: в чём авторы рецензий видят достоинства и недостатки данного медиатекста? Насколько глубоко рецензенты проникают в замысел автора? Согласны ли вы или нет с теми или иными оценками рецензентов? Почему? Есть ли у рецензентов свой индивидуальный стиль? Если да, то в чём он проявляется (стилистика, лек-

сика, доступность, наличие иронии, юмора и т.п.)? Что устарело, а что нет в данной книге? Почему автор построил сюжетную композицию своей книги так, а не иначе? и т.д.

Выполняя творческие задания, связанные с сюжетным

анализом медиатекстов, Павел Д., к примеру, сочинил вполне убедительное воображаемое интервью с известным режиссёром, Наталья К. и Светлана Г. — интересные по сюжетам продолжения текстов газетной заметки о женщине, потерявшей память и о несчастном случае в супермаркете, в Сергей С. — несколько сюжетов о влюблённой парочке старшеклассников, решённых в разных жанрах (комедия, мелодрама, триллер и др.).

Старшеклассница Анна Б. в своей творческой работе перенесла действие комедии Л.Гайдая «Операция «Ы» в фантастическое будущее на одну из планет дальней галактики. Ирина К. перенесла действие другой комедии Л.Гайдая — «Кавказская пленница» в современную Америку. В работе старшеклассника Андрей Т. «Титаник» Дж.Кемерона трансформировался в комедийный триллер «Корыто», персонажами которого стали Дед Мазай и зайцы... А под пером Евгения В. весёлая комедия «Один дома» превратилась в мрачную кровавую драму...

Вопросы для сюжетного/повествовательного анализа медиатекстов³:

Медийные агентства (media agencies):

- Что агентство/коммуникатор хочет заставить вас чувствовать в конкретных эпизодах сюжета? Успешно ли это им удаётся? Почему создатели медиатекста хотят, чтобы вы это чувствовали?

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

- Какие стереотипные сюжеты, условности фабул характерны для конкретных жанров? Можно ли проследить эволюцию конкретных стереотипных сюжетов? Что эти изменения в сюжетах говорят об изменениях в культуре общества?
- Обязателен ли драматический конфликт для медиатекста? В чём особенность его проявления в разных жанрах?
- Как жанр преломляется в сюжетах произведений конкретных деятелей медиакультуры (один и тот же жанр в сюжетах произведений разных деятелей медиакультуры, разные жанры в сюжетах произведений одного и того же деятеля медиакультуры)?

³ Buckingham D. (2003). Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. З. 54-60; Silverblatt A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut. London: Praeger. З. 107-108; Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // Педагогика. 2004. № 4. С. 43-51; Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. 1400 с.; Федоров А.В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // Инновации в образовании. 2006. № 4. С. 175-228.

Медийные технологии (media technologies):

- Как разные медийные технологии используются в развитии сюжетов произведений конкретных деятелей медиакультуры (например, разные технологии в развитии сюжетов произведений одного и того же деятеля медиакультуры)?

Языки медиа (media languages):

- Зависят ли аудиовизуальные, стилистические особенности медиатекста, используемые в творчестве деятелей медиакультуры, от конкретного сюжета? Если да, то как именно?

Медийные репрезентации (media representations): завязка, явное и неявное содержание медиатекста, сюжетные линии, развязка сюжета и т.д.:

- Какое значение для понимания сюжета имеет название медиатекста?
- Каковы отношения между существенными событиями и персонажами в сюжете медиатекста?
- Каковы причины действий, поведения персонажей?
- Изменились ли главные персонажи в ходе сюжета медиатекста? Как, почему?
- Что персонажи узнали в результате их жизненного опыта, приобретённого в процессе развития сюжета медиатекста?
- Какие события происходят в завязке сюжета медиатекста? Что завязка сообщает нам о медиатексте? Предсказывает ли завязка дальнейшие сюжетные события и темы медиатекста?
- Логична ли завязка медиатекста? Доверяете ли вы этой завязке медиатекста? Если нет, то что мешает вашему доверию?
- Каковы ваши основные предположения о предшествующих завязке событиях медиатекста?
- Каково воздействие завязки на медиатекст?
- Можете ли вы определить второстепенные сюжетные линии?
- Имеются ли какие-либо связи между второстепенными сюжетными линиями, которые помогают пониманию мировоззрения, характеров персонажей и темы медиатекста?
- Следует ли финал логике установленной в завязке сюжета, логике характеров персонажей и их мировоззрения? Если нет, то

как должен был завершиться медиатекст с учётом характеров персонажей и мировоззрения? Какой финал предпочли бы вы? Почему?

Медийная аудитория (media audiences):

- Помогает ли ваша эмоциональная реакция пониманию медиатекста?
- Помогает ли ваша эмоциональная реакция пониманию вашей личной системы ценностей?
- Какие типы сюжетов, на ваш взгляд, вызывают трудности восприятия у массовой аудитории?

В ходе начального констатирующего эксперимента нами было проанализировано 52 творческие работы старшеклассников. В итоге оказалось, что высокий уровень медиакомпетентности относительно сюжетного анализа обнаружили всего трое старшеклассников (5,7%), на среднем уровне находились 17 человек (32,7%), на низком — 32 (61,5%).

Примечания

Barthes R. (1964). *Elements de semiologie*. Communications, N 4, pp.91-135.

Barthes R. (1965). *Mythologies*. Paris: Editions de Seuil.

Berelson B. (1954). *Content Analysis in Communication Research*. New York: Free Press, pp.13–165.

BFI (British Film Institute). *Film Education*. Методическое пособие по кинообразованию. Пер. с англ. М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1990. 124 с.

Buckingham D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.

Craggs C.E. (1992). *Media Education in the Primary School*. London — New York: Routledge, 185 p.

Eco U. (1976). *A Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.

Gripsrud J. (1999). *Understanding Media Culture*. London — New York: Arnold & Oxford University Press Inc., 330 p.

Masterman L. (1984). *Television Mythologies*. New York: Comedia.

Semali L.M. (2000). *Literacy in Multimedia America*. New York — London: Falmer Press, 243 p.

Silverblatt A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut — London: Praeger, 449 p.

Бергер А.А. Видеть — значит верить. Введение в зрительную коммуникацию. М.: Вильямс, 2005. 288 с.

Бондаренко Е.А. Система аудиовизуального образования в 5–9 классах общеобразовательной школы. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 34 с.

Нечай О.Ф. Кинообразование в контексте художественной литературы // Специалист. № 5. 1993. С. 11–13.

Нечай О.Ф. Основы киноискусства. М.: Просвещение, 1989. С. 265–280.

Пропл В.Я. Фольклор и действительность. М.: Искусство, 1976. С.51–63.

Пропл В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.

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

Фёдоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. 1400 с.

Фёдоров А.В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // Инновации в образовании. 2006. № 4. С. 175–228.

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

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

ДЕЛОВОЙ ЖУРНАЛ ЗАМЕСТИТЕЛЯ ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Специализированный научно-практический журнал, призванный восполнить сложившийся в школе дефицит технологического инструментария собственно воспитания. Последние

десятилетия отчётливо выявили главную — воспитательную — миссию школы, которую, казалось бы, никто и не отрицал, но и никто не отстаивал. Всё наше педагогическое сообщество пришло к этому пониманию ценой мучительных поисков и, к сожалению, ценой масштабных ошибок. Оказалось, что нравственная проповедь не может заменить практику нравственных поступков, что «воспитывающий потенциал урока» не создаёт «привычку к труду благородную», что знания и интеллект не гарантируют становления в человеке доброты и порядочности. «Воспитательная работа в школе» — это новый и хорошо забытый нами взгляд на практику воспитания.

Главный редактор журнала — доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО Каракровский Владимир Абрамович.

Пять выпусков в полугодие, объём 144 полосы.