

УЧИТЬ(СЯ) БЫТЬ ЗРИТЕЛЕМ

| НА КОНФЕРЕНЦИИ
| НА СТАДИОНЕ
| В КИНО



УЧИТЬ(СЯ) БЫТЬ ЗРИТЕЛЕМ: НА КОНФЕРЕНЦИИ, НА СТАДИОНЕ, В КИНО



УДК 159.937
ББК 88.251.13

РЕКОМЕНДОВАНО К ПЕЧАТИ УЧЕНЫМ СОВЕТОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ИНСТИТУТА УРБАНИСТИКИ И ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГАОУ ВО МГПУ

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Таймур Мария Павловна

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 1 ВШ СГН РЭУ им. Г. В. Плеханова

Белолуцкая Анастасия Кирилловна

кандидат психологических наук, доцент, заведующая научно-исследовательской лабораторией оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ Урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ

У 92 Учить(ся) быть зрителем : на конференции, на стадионе, в кино / К. С. Киктева, Т. А. Климова, Е. С. Романичева, А. Н. Россинская ; под ред. Е. А. Асоновой. – Москва : Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2024. – 36 с.

ISBN 978-5-907027-91-6

Лаборатория социокультурных образовательных практик Московского городского педагогического университета предлагает вашему вниманию серию материалов о зрительской культуре, которую определяет как способность человека быть активным в процессе восприятия информации на уроке или конференции, получения впечатлений на художественном или спортивном событии. Иными словами, зрительство рассматривается как особая культурная практика, или способ взаимодействия с окружающим миром.

Традиционно зрительская культура связана с восприятием кино или спектакля, но воспринимать – слушать, смотреть, подмечать, задавать вопросы, разбираться в своих эмоциях и впечатлениях – человеку нужно и на научной конференции, и на собрании, и на спортивном состязании. Материалы брошюры, адресованные школьным учителям, рассказывают о том, какое значение играет зрительская компетенция в жизни человека, как можно организовать активное слушание и даже научить этому своих учеников.

Материалы подготовлены в рамках выполнения государственного задания по теме «Исследование и разработка моделей развития зрительской культуры московских школьников» (2024 год).

ISBN 978-5-907027-91-6



© Коллектив авторов, 2024

© Московский городской педагогический университет, 2024

© НП «Авторский Клуб», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Татьяна Климова

| | |
|---|----|
| Зрительская культура и ее развитие. Что такое быть зрителем? | 04 |
| От зрительской культуры к зрительской культурно-образовательной практике | 07 |
| Модель развития зрительской культуры | 09 |
| Культурные средства зрительского опыта | 09 |

Елена Романичева

| | |
|---|----|
| Зрительская культура в рамках учебного занятия: методические рекомендации для педагогов | 10 |
| От слушания на уроке к активному слушанию на учебно-научном событии: вопросы, задания и стратегии | 13 |

Ксения Киктева

| | |
|---|----|
| Зрительская культура спортивных событий. И при чем здесь комментатор | 19 |
|---|----|

Анастасия Россинская

| | |
|-----------------------------------|----|
| Как обсуждать кино со школьниками | 25 |
|-----------------------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| Авторы исследования | 33 |
|---------------------|----|

| | |
|-------------------|----|
| Наши исследования | 34 |
|-------------------|----|

ЗРИТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА И ЕЕ РАЗВИТИЕ. ЧТО ТАКОЕ БЫТЬ ЗРИТЕЛЕМ?

Большой толковый словарь русского языка дает такое определение зрителя:



Зритель — тот, кто смотрит сценическое или экранизированное представление. В качестве устаревшего добавляется расширение поля восприятия и отстраненность от происходящего: тот, кто смотрит на что-либо, наблюдает за чем-либо со стороны.

Анализируя это определение, можно заметить, что зритель определяется функционально по отношению к некоторому публичному действию, в котором он напрямую не участвует, а только воспринимает, наблюдает его. Эти определения ничего не говорят нам о внутренней наполненности состояния «зритель», о его индивидуальной составляющей. Фиксируется только внешняя пассивность.

Долгое время в литературе от Платона и до Б. Брехта позиция зрителя действительно определялась как лишенная самостоятельной активности. Именно этому «парадоксу о зрителе» посвящен фундаментальный труд Жака Рансьера «Эмансипированный зритель». Действительно, с одной стороны, театр не может существовать без зрителя, а с другой — зрительская позиция оценивается негативно, потому что зритель — это человек, находящийся под воздействием иллюзии (которая по своей природе противоположна процессу познания) и пребывающий в пассивном состоянии. Рансьер спорит с этим утверждением:



***Быть зрителем — это не пассивное состояние**, которое нам нужно преобразовать в активное. Быть зрителем — наша нормальная ситуация. Когда мы изучаем и учим, действуем и познаем, мы — те же зрители, которые ежесекундно связывают видимое с тем, что уже видели, говорили, делали и воображали.*

Рансьер Ж. Эмансипированный зритель. — Нижний Новгород : Красная ласточка, 2018. — С 18

При таком понимании **зритель** — это активный соучастник разворачивающегося перед ним действия. Когда зритель смотрит на сцену, он находит параллели со своей жизнью, с тем, что уже слышал или читал, смотрел. А значит, возникает необходимость размышлять над спектаклем, анализировать, интерпретировать увиденное —

быть избирательно активным. Для такой внутренней активности зрителю не обязательно напрямую вставать, танцевать или читать стихи — дистанция позволяет ему быть **соучастником, вовлекаясь лично**.



...Взгляд — это тоже действие. <...> Зритель тоже действует, как ученик или ученый. Он наблюдает, отбирает, сравнивает, интерпретирует. Он связывает то, что видит, с множеством других вещей, которые он видел на других сценах и в других местах. Он слагает свое собственное сочинение с помощью элементов сочинения, которое он видит на сцене. <...> Таким образом, это одновременно и отстраненный зритель, и активный толкователь предложенного ему зрелища.

Рансьер Ж. Эмансипированный зритель. — Нижний Новгород : Красная ласточка, 2018. — С. 18

Эта же характеристика зрителя как внутренне активного деятеля-интерпретатора неоднократно отмечалась в качестве ключевой в определениях, даваемых участниками фокус-групп, проводимых сотрудниками лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ УГО Московского городского педагогического университета в рамках исследования зрительской культуры в 2024 г. Участники говорили:



«Если ты хороший зритель, хоть что-то ты для себя возьмешь»; «умение хоть что-то для себя извлечь из увиденного»; «умение особым образом слушать и смотреть», «держат внимание».



Еще одна важная характеристика зрителя связана с **позицией соучастника**. Современное искусство предлагает много форматов взаимодействия: перформансы, инсталляции, контакт с артистами, предметами, пространствами. Определяющим во всем этом многообразии **оказывается особый тип общения, особая коммуникация**. Со зрительской культурой связываются ситуации зрелищного общения как формы невербальной специфической коммуникации, совместного восприятия искусства и переживания сопричастности к нему. Приходя в театр или на выставку, в кинозале или на научной конференции человек вступает в диалог с тем, что ему презентуется (эти социокультурные практики участники фокус-групп определили как места получения зрительского опыта). Для того чтобы наблюдатель или очевидец превратился в зрителя, необходимо начатый диалог сделать **событием**. Событие предполагает переход **от впечатления** к высказыванию, рождению **личностного смысла**. Высказывание не всегда бывает полно и развернуто выражено, но предполагается как внутренний итог восприятия.

Вот как об этом говорили участники фокус-групп:

“

«То, что ты увидел, надо еще уметь выразить, чтобы оно было воспринято окружающими. Вот эту способность хочется в себе развивать». «Мне нужно в моменте обсудить то, что происходит [на сцене]». «Зрительская культура — это умение выразить свои ощущения, чувства и мысли по поводу увиденного».

”

Позиция зрителя в пространстве современной культуры предполагает **умение разбираться в контекстах и смыслах, в используемых выразительных средствах и знаковой системе**. Эмоциональный опыт, опыт впечатлений и размышлений от встреч с различными художественными практиками помогает увидеть за произведением то, что не видит неподготовленный взгляд.

Вот как это обсуждалось на фокус-группе:

“

В зрительском опыте важно «уметь на себя принимать образ героев, чтобы понимать их чувства, уметь представить себя героем, принимать историю на себя»; «уметь понимать, что до тебя хотят донести — «быть ознакомленным с этим», считывать замыслы, подтексты. Для этого нужна условная начитанность, точнее насмотренность теми спектаклями, на которые ходил — это прокачивает зрительские навыки».

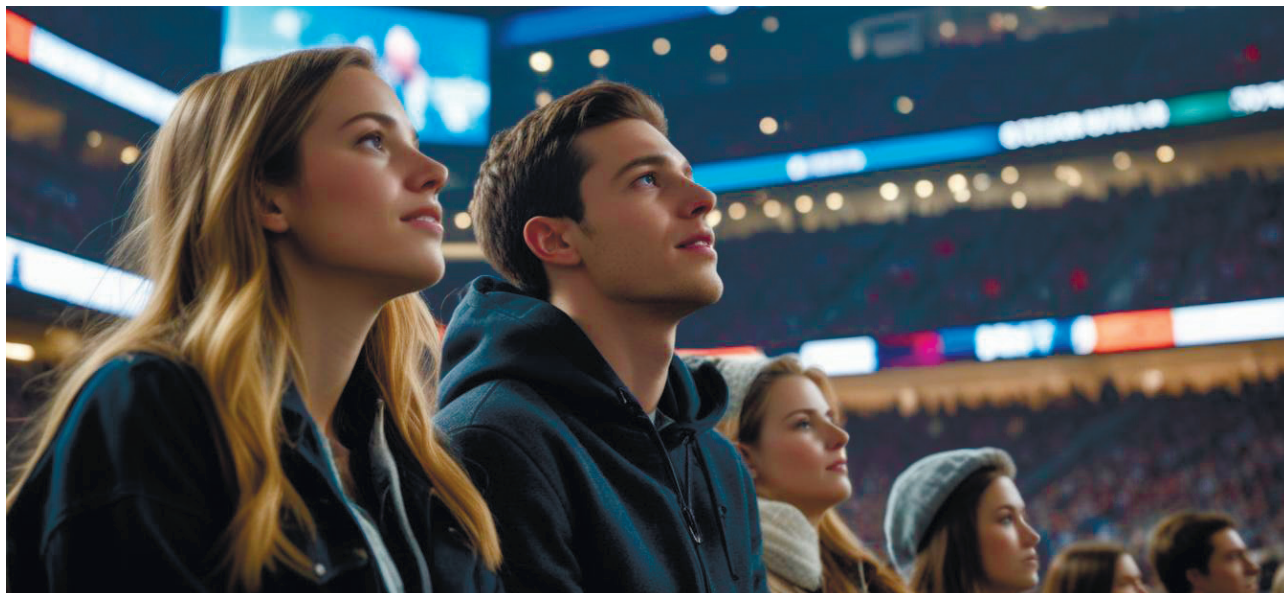
”

Важно отметить, что **подготовленность, или «оснащенность», зрителя** предполагает два вида опыта:

эмоционально-чувственный (способность к сопереживанию, эстетическую чувствительность, умение «вживаться» в Другого),

инструментальный (владение языком искусств, набором знаний, стратегиями интерпретации).

Старая английская поговорка гласит: зрители видят больше, чем игроки.



Позиция зрителя предполагает особый тип эмоционально-личностной вовлеченности – эстетическое переживание. Оно всегда содержит в себе два фокуса внимания: переживание того, кто играет, и того, кто наблюдает за игрой, или в некоторых формах того, кто инициирует игру. В любом случае второе переживание – это переживание не игрока, а автора, точнее соавтора, представляемого действия.

Подведем итог, отметив значимые для позиции зрителя характеристики:

- Личностно-смысловая вовлеченность (соучастие).
- Избирательная активность (зрительское внимание, зрительская зоркость).
- Эмоционально-чувственная и инструментальная подготовленность.
- Событийность.
- Готовность к личностному высказыванию как завершению восприятия (соавторство).

Таким образом, для получения **зрительского опыта** необходимо создание, или режиссура, особого типа ситуаций, отвечающих всем перечисленным параметрам.

ОТ ЗРИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ЗРИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРНО–ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

В широком смысле зрительская культура является **частью общей культуры человека** и подразумевает **культуру восприятия произведений различных видов искусств**. Формируется эта культура путем художественного общения зрителя с произведением искусства.

В искусстве театра необходимо внутреннее соучастие зрителей в происходящих на сцене событиях, это предполагает возбуждение воображения, самостоятельного, внутреннего мышления, интерпретации и творчества, эстетической оценки происходящего. Определяющим для этого является развитие эмоционально-образной сферы воспринимающего, которая окрашивает процесс восприятия в яркие характерные образы.

Неотделимы от развития этих психических процессов — **наглядно-образное и наглядно-действенное** виды мышления, развитию которых очень помогает участие в театрализованных и сюжетных играх. Развитие образного мышления создает предпосылки для формирования **логического мышления**. Так формируются умения сравнивать характеры образов, действия героев, оценивать их поступки, сопоставлять, обобщать и высказывать логические суждения, которые впоследствии становятся эстетическими.

Практически все современные подходы к определению **зрительской культуры** отмечают **деятельностный, активный** характер определяющих ее процессов.



Подробнее можно посмотреть в статьях:

- Штанько И. В., Лопачева К. П. Формирование зрительской культуры дошкольника в процессе театрализованной деятельности // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2017. – № 2. – С. 29-36.
- Хилько Н. Ф., Горелова Ю. Р. Образы архитектурного наследия в культурном пространстве // Урбанистика. – 2022. – № 3. – С. 36-44
- Эгамбердиев Ф. Т. Особенности формирования зрительской культуры на концертной эстраде // European science. – 2020. – № 1 (50).

Это позволяет рассматривать зрительскую культуру **как особый тип культурной деятельности**. Освоение культурной деятельности ребенком и формирование им собственной активной авторской позиции в отношении этой деятельности возможно только внутри особых практик.

Событие понимается как образовательная ситуация, в которой совершается **развитие личности** (развитие уровня личностных смыслов), понимаемое в контексте культурно-исторического подхода Л. С. Выготского (идея опосредствования, понятие «зоны ближайшего развития» и др.), а также работы Б. Д. Эльконина «Психология развития» (событийность, идеальный образ, культурный посредник).

Развитие **зрительской культуры** есть процесс становления культурной формы избирательной активности зрителя.

Структура предлагаемой ниже модели развития отражает **динамику становления деятельности зрителя**.

Условием и источником развития личности является художественно-творческая среда, которая в своей динамике имеет три этапа становления-развития:

- совместно-разделенное переживание;
- совместно-разделенное о-значивание (именование);
- посредническая деятельность (культурные инструменты опосредствования ситуации развития).



Подробнее об этом: Климова Т. А. Режиссура образовательного пространства развития личности. Непрерывное образование. – 2021. – № 3 (37). – С. 20-23

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Зрительская практика становится личностно значимой через проектирование **события** зрительства.

Зрительский опыт, полученный в процессе участия в культурной практике зрительства, при определенных условиях превращается в **зрительскую культуру**.

Модель развития **зрительской культуры** предполагает участие в серии **культурных практик**, выстроенных как событие, позволяющих приобрести **зрительский опыт** через освоение и присвоение эмоционально-чувственных и инструментальных культурных средств зрительства.



КУЛЬТУРНЫЕ СРЕДСТВА ЗРИТЕЛЬСКОГО ОПЫТА

Практика обсуждения зрительского опыта, использующая в качестве инструмента (культурного средства) методики создания личностно значимого события, дает возможность участнику освоить культурные нормы зрительской деятельности и при этом проявить личную инициативу, осмыслить повседневный опыт и создать собственный артефакт (вторичный творческий продукт).

Рассмотрим через призму данной модели специфику развития зрительской культуры как культуры личностного соучастного восприятия в нетеатральных практиках: в пространстве школьной научной конференции, на спортивных соревнованиях, в кинозале.

ЗРИТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА В РАМКАХ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ



*Определяйте значение слов.
Декарт*

Понятие «зрительская культура» может трактоваться достаточно широко и связываться не только со зрелищными событиями в театре, кино, спорте, но и событиями учебного, научного и просветительского характера. Мы обратимся к тем, что непосредственно связаны со школьным образованием.

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает, что учебно-проектная и учебно-исследовательская деятельность школьников становится частью образовательного процесса, а это значит, что школьники на этапе подготовки и осуществления своих проектов не только работают с «бумажными» источниками, проводят исследования, но и обращаются к научным и научно-популярным аудио- и видеоматериалам, которые выложены на открытых ресурсах, посещают просветительские события: лектории, экскурсии и т. д. На этапе представления работы они становятся докладчиками, а также участвуют в процедуре защиты и обсуждения чужих работ в качестве слушателей и дискуссантов.



Все сказанное во многом определяет необходимость расширения нашего педагогического дискурса введением в него ряда понятий, характеризующих исследовательскую и проектную деятельность школьников. Многие из этих понятий связаны с проектной и исследовательской деятельностью школьников и освоены педагогами, поэтому мы их только актуализируем, другие понятия используются исследователями при описании такого феномена, как коммуникативная культура.

Учебное проектирование (от латинского *projectus*, что означает «брошенный вперед») — это процесс подготовки описания, необходимого для создания в заданных условиях еще не существующего (нового!) объекта, который нужно увидеть, придум-

мать, изобрести. Описание объекта может быть задано по-разному: в виде текста, алгоритма, программы, чертежа, таблицы или комбинированно. Главной особенностью проектирования является работа с еще не существующим объектом, и потому ни у кого нет возможности описать новый объект сразу, без последующих исправлений и уточнений.

Учебное исследование – процесс научного изучения какого-либо объекта (предмета, явления) в целях выявления закономерностей возникновения, развития и преобразования его, это – процесс выработки **новых** научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Исследовать значит подвергнуть научному рассмотрению, тщательно изучить для выяснения, установления чего-либо.



Мы посчитали необходимым актуализировать эти понятия, потому что до сих пор в педагогической практике их не всегда разводят или путают, и сделали это на основе М. М. Поташника и М. В. Левита «Видимость науки», опубликованной во втором номере журнала «Директор школы» за 2016 год. Полный текст статьи выложен на ресурсе «Директория».

Коммуникативная культура рассматривается большинством исследователей как сложное многокомпонентное и многоуровневое образование, включающее в том числе: культуру слушания, культуру говорения и эмоциональную культуру.

Культура слушания включает в себя умение слушать и слышать и описывается через такие параметры, как внимательность / способность удерживать внимание, наблюдательность, вежливость и тактичность.

Культура говорения связана с осуществлением процесса речевой деятельности (он описывается через следующие параметры: культура речи, культура мышления, культура речевого поведения) и ее результатом – высказыванием.

Эмоциональная культура связана с умением в речи выражать свое эмоциональное состояние и/или отношение к предмету высказывания, а также при осуществлении речевого действия видеть и учитывать эмоциональное состояние слушающих.

Зрительская культура в рамках учебно-научных событий рассматривается нами как «включенность» в событие, как со-участие в нем, она реализуется в процессе активного – продуктивного, деятельностного, в том числе критического – слушания. Овладение этим видом слушания свидетельствует о высоком уровне способности точно и полно воспринимать представляемую автором информацию, определять точку зрения автора. Этот вид слушания включает в себя способность отличить факты от мнений, оценивать точку зрения говорящего, делать умозаключения на основе услышанного и интерпретировать его, при необходимости – понимать подтекст. Продуктом такого слушания могут быть записи в любом формате, в том числе и фиксирующие собственные инсайты, вопросы на уточнение понимания сказанного, услышанного, а также готовность и способность откликнуться на выступление, принять

участие в дискуссии. К сказанному нужно добавить, что «значимый взрослый» (учитель, педагог дополнительного образования, школьный библиотекарь и др.), ведущий или сопровождающий учебно-научное событие, в первую очередь ориентирован на воспринимающих, его задача – адаптировать или актуализировать предлагаемый для восприятия материал.



*Содержание других терминов педагогического речеведения можно уточнить в книге:
ППедагогическое речеведение : словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской ;
сост. А. А. Князьков. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Флинта : Наука, 1998. – 312 с.*

Проблема обучения слушанию и ее решение в процессе обучения в школе традиционно были связаны с уроками языков, русского, иностранного, родного.

Отечественная методика преподавания русского языка, начиная с первой половины XX века, поставила этот вопрос как актуальный, а академик А. В. Текучев предложил следующие пути его решения: 1) формирование умений направлять определенным образом слух; 2) слушать себя и других; 3) управлять собой, наличие воли, внимания, дисциплинированности мысли. В ряду упражнений, названных им, были следующие: а) коллективное слушание радио; б) просмотр кинофильмов, постановок в театре; в) прослушивание записей образцовых выступлений; г) участие в обсуждениях.



Подробнее познакомиться с материалом можно по статье: Текучева И. В. К вопросу о методах обучения аудированию: история и современное состояние / И. В. Текучева, О. В. Баранова // История и современность филологических наук : сборник научных статей по материалам Международной научной конференции, Москва, 05–06 марта 2020 года, Московский городской педагогический университет. – Том 1. – Москва : Книгодел, – 2021. – С. 290–297.

Предложенный путь обучения слушанию не принимал во внимание тот факт, что необходим «учет психологической природы восприятия и понимания текста слушателем», по умолчанию, считалось: для понимания устной речи слушателю достаточно просто внимательно слушать. К сожалению, эта позиция закрепилась в методике, отсюда многочисленные формулировки заданий, которые, по мнению педагога, звучат как «слушайте меня внимательно». Между тем психологи показали, что «для понимания от учащихся требуется: а) внутренняя активность слушателя; б) мотивация умственной деятельности; в) сосредоточенность; г) осознание задачи; д) владение рациональной методикой слушания; е) умение правильно конспектировать, поскольку «слушание без записывания оказывается пустой тратой времени» (цит. по статье Текучевой И. В.: с. 292). К сказанному можно добавить, что «нужна сравнительно очень высокая культура слушания, чтобы слушание со ступени контекстного понимания поднять на ступень структурного понимания» (там же, с. 294). Однако упражнения, которые развивали технику слушания, были очень немногочисленны и постепенно исключались из уроков русского языка. Вместе с ними на урок стали приходить мнемонические техники, которые направлены на запоминание, а далеко не на понимание текста.

Обучение слушанию на уроках иностранного языка как обучение аудированию, т. е. восприятию и пониманию речи на слух, является одной из целей обучения иностранному языку. Методика иностранного языка выделяет несколько видов аудирования. Выделим среди них коммуникативное аудирование, которое направлено на восприятие и понимание устной речи при ее одноразовом прослушивании.



Примечание: подробнее о видах аудирования, которые осваивают школьники на уроках иностранного языка, можно узнать из терминологических словарей:

- Колесникова И. Л., Долгина И. А. *Англо-русский словарь-справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие.* – Москва: Дрофа, – 2008. – С. 185–194
- Жаркова Т. И., Сороковых Г. В. *Тематический словарь методических терминов по иностранному языку.* – Москва: Флинта : Наука. – 2014. – С. 160–176.

Можно констатировать: на уроках других предметов практически не уделяется внимание обучению активному слушанию (задание дается на том же уровне «слушайте внимательно»). Между тем формирование навыка слушания уже в работах К. Д. Ушинского воспринималось как важнейшая общепредметная цель. Но до сих пор не включены в уроки всех предметов задания и упражнения, связанные с формированием навыков активного и критического слушания.

ОТ СЛУШАНИЯ НА УРОКЕ К АКТИВНОМУ СЛУШАНИЮ НА УЧЕБНО–НАУЧНОМ СОБЫТИИ: ВОПРОСЫ, ЗАДАНИЯ И СТРАТЕГИИ

Ниже мы приводим описание заданий и упражнений, которые могут быть предложены учащимся на уроках всех предметов. Этот этап формирования активного и критического слушания мы условно назовем «слушание в рамках учебного занятия» (урока, факультатива и др.), потому что именно на уроке формируется навык слушания монологического высказывания научного содержания. Предлагаемые упражнения могут быть использованы на уроках при слушании объяснений учителя, при включении в урок фрагмента видеозаписи научно-популярной лекции по изучаемой теме, а также слушании сообщения ученика по заранее подготовленной теме проблемного характера.

Далее приводится обобщенное описание заданий, на основании которых, принимая во внимание специфику предмета и аудитории, можно составить вариант задания, предлагаемый ученикам.

3.1. Задания на этапе подготовки к слушанию связаны с активизацией уже имеющихся знаний или выдвижением гипотез о содержании услышанного.



Примечание: Как сказано выше, культура слушания включает навык ведения записей. Рекомендуем упражнения, как делать визуальные заметки, предложенные в учебном пособии: Зачем нужны поликодовые тексты? / В. С. Браташ, Е. И. Риехайainen, Т. Е. Петрова : учебно-методическое пособие. — Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2022. — 72 с.

Начинать обучение слушанию можно используя **стратегии «Рассечение вопроса» и «Знаю – Хочу узнать – Узнал» или их комбинацию.**

Стратегия «Рассечение вопроса» позволяет выстроить прогноз содержания услышанного, отталкиваясь от темы урока. Вопросы к теме, которые учащиеся сформулировали совместно, фиксируются на доске или в тетрадях. К примеру, на уроке географии ученикам предстоит слушать материал о географических координатах. Учитель записывает на доске: «Градусная сеть на глобусах и картах: географическая широта и долгота, географические координаты» и предлагает ученикам предположить, на какие вопросы они могут получить ответы во время объяснения нового материала (например, что такое градусная сеть? почему она так называется? где на картах и глобусах она размещена? что такое географические координаты? как с ними связана широта и долгота? как узнать географические координаты объекта на карте?).

В процессе слушания учащиеся должны зафиксировать, на какой вопрос был дан ответ, а на какой — нет. С опорой на их ответы учитель выстраивает дальнейшее изучение материала, предлагая, например, коротко объяснить термины «своими словами», показать географическую сетку на глобусе и карте, найти недостающий ответ на вопрос в учебнике и т. д.

Хороший результат при обучении слушанию дает использование одной из самых известных метакогнитивных стратегий — **стратегии «З — Х — У»** («знаю — хочу знать — узнал»). В английском варианте: K — W — L (Know — Want to know — Have Learned) (таблица 1.1). Она и таблица к ней разработана Д. Огл.

Таблица 1.1. Стратегия «Знаю – Хочу знать – Узнал»

| Знаю | Хочу узнать | Узнал |
|------|-------------|-------|
| | | |

Стратегией начинают пользоваться при чтении научного текста. Затем спектр ее применения расширяется, она может использоваться и при слушании, а также рассматриваться и как прием графической организации материала, который поможет собрать уже имеющуюся по теме информацию, расширить и систематизировать знания по изучаемому вопросу в целом, поэтому достаточно быстро стратегия переходит в разряд общеучебных.

Работа в рамках слушания устного высказывания может быть организована следующим образом:

Шаг 1

Запишите тему «речи» (слова учителя, выступления одноклассника и др.). Нарисуйте таблицу и кратко запишите (можно записывать слова, словосочетания, короткие предложения) в правую колонку все то, что вы знаете/помните по теме.

Этот этап можно организовать и по-другому: сначала провести мозговой штурм, потом обсудить сказанное участниками и перенести все в таблицу.

Шаг 2

Сформулируйте вопросы, на которые вы хотите получить ответ. Если освоение стратегии началось с мозгового штурма, то во вторую колонку записываются вопросы, возникшие в процессе обсуждения.

Шаг 3

Слушая монологическое высказывание, кратко письменно отвечайте на поставленные вопросы. Если ответа на вопрос нет, ставьте знак «—».

В дальнейшем по мере освоения стратегии таблица может быть модифицирована (таблицы 1.2, 1.3) и в нее добавлена одна графа:

Таблица 1.2. Модификация-1 стратегии «Знаю – Хочу знать – Узнал»

| Знаю | Хочу узнать | Узнал | Вопросы к учителю / вопросы для обсуждения |
|------|-------------|-------|--|
| | | | |

Таблица 1.3. Модификация-2 стратегии «Знаю – Хочу знать – Узнал»

| Знаю | Хочу узнать | Узнал | Осталось нераскрытым |
|------|-------------|-------|----------------------|
| | | | |

Использование стратегии и заполнение таблицы по итогам слушания позволяют соединять этап подготовки к слушанию и собственно слушание.

3.2. Упражнения/задания на этапе слушания могут быть следующими:

■ Для формирования навыков выборочного слушания:

1. Фиксируйте все факты/понятия/персоналии/формулы/..., о которых упоминал говорящий. Отметьте те понятия, формулы, сути которых вы не поняли.
2. Фиксируйте только ту часть, которая нужна вам для ответа на конкретный вопрос (вопросы могут быть заранее даны учащимся и/или группе учащихся. По окончании слушания ответ обсуждается группой).

3. Фиксируйте источники, которые упоминает или на которые ссылается говорящий. Отмечайте, знакомы ли вам эти источники, заинтересовали ли они вас, поставите ли вы их в список своего перспективного чтения или просмотра.

■ **Для постижения логики высказывания:**

учащимся предлагается план «речи» (например, мини-лекции, выступления одноклассника, фрагмента видеозаписи) и задания к нему, связанные с определением соразмерности частей высказывания, отступления от плана (найти лишнюю часть или часть высказывания, которая оказалась слишком длинной или короткой) или неоправданной перестановки частей. Обучающимся может быть предложено задание: отмечайте противоречия в высказывании (представленные альтернативные мнения, которые не являются таковыми, неоднозначную трактовку событий и фактов и т. д.).

■ **Для записи услышанного в разных форматах:**

по мере слушания самостоятельно фиксируйте план высказывания (тематический или проблемный), основной тезис, аргументы и примеры, приведенные в доказательство выдвинутого тезиса (разные группы учащихся могут получить разные задания).

■ **Для записи своих вопросов и мыслей по поводу услышанного, а также «инсайтов»:**

фиксируйте то, что вам показалось важным, интересным и т. д., фиксируйте свои вопросы к говорящему, фиксируйте свои собственные мысли, которые возникли у вас по мере слушания, фиксируйте неожиданные ассоциации.

Очевидно, что учителю, готовя объяснение, лекцию, выбирая фрагмент видео или аудио, необходимо прогнозировать, какие вопросы будут предложены учащимся и возможно ли выполнение того или иного задания при прослушивании. Устное высказывание, предлагаемое для прослушивания, должно носить проблемный характер, предлагать далеко не исчерпывающий (или противоречивый) ответ на поставленный вопрос. Для формирования навыков слушания необходимо сопровождать устное высказывание визуальной поддержкой в формате презентации или раздаточного материала. В процессе объяснения необходимо фиксировать внимание учащихся на том или ином слайде, тем самым давая образец монологического высказывания с визуальной поддержкой. Разрабатывая содержание слайдов, важно определить, что именно на них будет вынесено: основные тезисы, важные аргументы, словарь понятий, иллюстративный материал. Важно, чтобы демонстрация слайдов носила поддерживающий, а не дублирующий высказывание характер: не нужно читать то, что зафиксировано на слайде, но желательно привлекать внимание к ним учащихся тем или иным способом. Разрабатывая слайды, нужно помнить, что текст и сопровождающий его слайд могут вступать в отношения, выстроенные по принципу повторения, пояснения, дополнения, выделения, оппозиции, интеграции.

Этап слушания завершается этапом обсуждения услышанного, на котором учитель выполняет роль модератора. Само обсуждение может быть выстроено в разных формах (о чем речь пойдет в главе этого пособия, посвященной методикам обсуждения) или как работа по заполнению финального столбца (столбцов) таблицы «З – Х – У» или ее модификаций.

Обсуждение также может идти с использованием стратегии «Ромашка Блума» (точнее, графической модификации таксономии Б. Блума, которую предложил И. Загашев).



Систематика вопросов, основанная на таксономии учебных целей по уровням познавательной деятельности Б. Блума (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка), соответствует вопросам различного типа. Российский педагог И. О. Загашев сделал теоретические построения более наглядными, назвав свою граф-схему «ромашкой вопросов»: на схеме каждому «лепестку» соответствует свой тип вопроса. Однако в педагогическом сознании произошла своеобразная абберрация (от лат. aberrare: лат. ab- «от» + лат. errare «блуждать, заблуждаться»), и «ромашка вопросов» (схема 4.4) превратилась в «ромашку Блума».

**Рисунок 1. Ромашка вопросов
(Ромашка Блума)**



Шесть лепестков — шесть типов вопросов:

Простые вопросы, отвечая на которые нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию. Их часто используют при традиционных формах контроля: на зачетах, в тестах, при проведении терминологических диктантов и т. д.

Уточняющие вопросы обычно начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что ...?», «Если я правильно понял, то ...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о ...?». Целью этих вопросов является предоставление человеку возможности дать обратную связь относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумеваемой.

Интерпретационные (объясняющие) вопросы обычно начинаются со слова «Почему?». В некоторых ситуациях они могут восприниматься негативно — как принуждение к оправданию. В других случаях они направлены на установление причинно-следственных связей. «Почему листья на деревьях осенью желтеют?» Если ответ на этот вопрос известен, он из интерпретационного превращается в простой. Следова-

но, данный тип вопроса «срабатывает» тогда, когда в ответе присутствует элемент самостоятельности.

Творческие вопросы, в которых есть частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза. «Что изменилось бы в мире, будь у людей не пять пальцев на каждой руке, а три?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет фильма после рекламы?».

Оценочные вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов. «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один урок отличается от другого?» и т. д.

Практические вопросы направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой. «Где вы в обычной жизни можете наблюдать диффузию?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?».



Примечание: описание вопросов «Ромашки Блума» дано по книге: Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : КАРО, – 2014 – С. 38-39.

В заключение отметим: монологическое высказывание учителя или другого «значимого взрослого», предложенное для слушания на уроке, выстраивается как образец «речи», на который ориентируются ученики при подготовке собственного выступления или доклада на учебном занятии любого формата.

ЗРИТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА СПОРТИВНЫХ СОБЫТИЙ. И ПРИ ЧЕМ ЗДЕСЬ КОММЕНТАТОР

Наряду с культурными и научными событиями жители города посещают и спортивные события. Обращение к существующим исследованиям зрительской культуры в контексте спортивных событий позволяет выделить ряд факторов, определяющих этот вид зрительской культуры:

- посещение спортивных событий «вживую» или просмотр их трансляций по ТВ или через интернет, а также использование мобильных технологий в контексте посещения события;
- индивидуальный или групповой/коллективный просмотр спортивных событий;
- специфика зрителей, определяемая именно природой посещаемых/просматриваемых событий (спортивных): превращение зрителей в болельщиков, вовлеченность зрителей в различные виды взаимодействий друг с другом, спортсменами, организаторами соревнований;
- социокультурные характеристики зрителей (регион проживания, этническое происхождение, образование, пол, возраст);
- психологические характеристики зрителей (мотивы посещения спортивного события, ценности).



Ермилова В. В., Кротова Е. Е. Особенности зрелищности в спорте и их трансформация в условиях современного общества // *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana)*. – 2015 – №2 (35)

Организационные и психолого-педагогические аспекты спортивной деятельности : учебное пособие / А. Г. Ростеванов, Н. Е. Копылова, С. И. Бочкарева (и др.) ; под редакцией С. Ю. Нарциссовой. – Москва : Академия МНЭ-ПУ, 2020;

Плотников А. В. Художественно-спортивные зрелища как феномен массовой культуры // *Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма*. – 2021. – № 1. – С. 137–139;

Gunathevan E., Mohd S. A., Cassendra G., Muhammad M. Y., Ahmad T. O., Lim K. C., Hamdan M. A. (2015). Sports watching culture among Malaysians // *International Journal of Physiotherapy*. – 2015. – Vol. 2, no. 6. – P. 1110–1113.

Схема 1. Компоненты зрительской культуры спортивных событий



Если рассматривать посещение спортивных событий как культурную практику, то становится возможным представить зрительскую культуру в данном контексте как совокупность компонентов (см. схему 1), центральным среди которых является **сообщество зрителей**.

Остановимся на каждом из компонентов подробнее и раскроем их содержание на материале ответов респондентов – участников исследования зрительской культуры, проведенного в 2024 году авторами этого пособия.

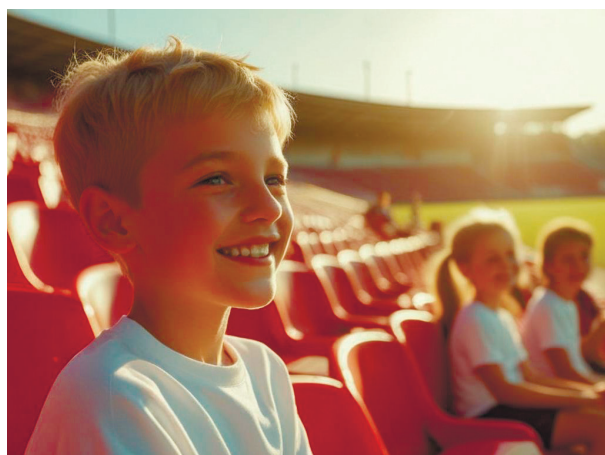
Говоря о **мотивах** посещения спортивных событий, стоит отметить, что посещение спортивных событий может быть семейной традицией: в этом случае посещение мотивировано стремлением родителя продемонстрировать ребенку, какими видами спорта можно заниматься, показать значимость и привлекательность здорового образа жизни и дать ребенку возможность попробовать себя в разных видах спорта. Мотивом может выступать и желание показать ребенку красивое зрелище, которое уже давно является существенной частью жизни родителя. Отдельно выделим стремление поддержать соревнующегося же ребенка или другого члена семьи.

Помимо очевидного желания быть в курсе жизни любимой команды и просто видеть событие вживую, мотивом посещения может служить и желание посмотреть знаменитый стадион, изучить спортивное сооружение, приобщиться к месту, где происходили знаковые матчи с участием любимых игроков. Мотивирует и возможность приобщиться к «культуре спорта», по аналогии с приобщением к художественной культуре при посещении, например, театра, а также возможность узнать новое о ранее неизвестной сфере жизни и расширить кругозор.

Благодаря «живому» и совместному с другими зрителями просмотру спортивных событий, зрители испытывают целый спектр сильных **эмоций**, отличных от их повседневной практики, среди которых глубокий спортивный интерес, радость от победы любимой команды, восторг, разочарование от проигрыша, наслаждение красивой игрой, сопереживание (тем, чья команда проиграла), удовольствие, азарт, чувство приобщения к чему-то большему / принадлежности к некоей социальной группе.

Существование зрительского сообщества становится возможным благодаря **общению** между зрителями, которое происходит во время и вне спортивного события и служит далеко не только для выплеска эмоций.

Посещение спортивного события часто предполагает совместность: люди приходят с друзьями или семьей; спортивное событие – это также возможность встретиться с теми, с кем давно не виделись; многие ходят со своей компанией, давние болельщики знакомы друг с другом. На стадион / спортивную арену можно пойти и одному/одной, хотя это не столь обычная практика. Однако это не порицается, и это безопасно.



Общение может завязываться непосредственно во время события. Это может быть обсуждение происходящего с другими зрителями, что даже не предполагает обязательного знакомства; общение с другими болельщиками, например встречающими участников забега на финише, а может быть и завязывание значимых знакомств, которые продолжаются и после события. При этом возможно и проявление дружеской поддержки болельщиков противоположной команды, если их команда проигрывает, и даже информирование незнакомых, но заинтересованных зрителей о том, что происходит на поле.

Имеет место и общение с самими спортсменами: поддержка с трибун (шарфы, плакаты, флаги, «кричалки»), а также совместные фотографии и общение в фотозоне (например, с участниками забега). «Волна», идущая по стадиону, – это тоже общение присутствующих на спортивном событии между собой, уже выходящее на уровень перформанса. «Болеть», поддерживать, может существующее спортивное сообщество, то есть его представители, которые могут также заниматься волонтерской деятельностью во время соревнований.



Общение может продолжиться и после события, например в форме дружеских связей между ранее незнакомыми людьми; также это может быть общение с целью узнать больше о незнакомом виде спорта от другого заинтересованного человека (важным «открытием» проведенного среди посетителей спортивных соревнований исследования стала информация о том, что достаточно много людей посещает соревнования будучи абсолютными неопитами в спорте). Общение вне спортивного события бывает связано и с совместным приобретением билетов на последующие события, то есть это взаимодействие носит как дружеский, так и утилитарный характер.

Общение после события может продолжиться и онлайн: в комментариях и чатах в социальных сетях для обмена мнениями и фотографиями. Роль мобильных технологий значима в связи с тем, что просмотр трансляции или записи спортивного события не противоположность живому посещению, а дополнение, когда можно увидеть больше, воспринять то, что недоступно при живом просмотре; узнать об опыте других зрителей из комментариев к видео, а также, при желании, пересмотреть понравившиеся моменты в записи.

Знания о контексте проведения спортивных событий, с одной стороны, включают всебя уже имеющиеся у посетителей спортивных событий знания о командах и спортсменах; о месте проведения события; о правилах игры или специфике вида спорта, которому посвящено событие; о правилах поведения на спортивной площадке; об атрибутике команд/спортсменов; о культуре «боления» или фанатской культуре. При этом контекст проведения спортивных событий включает в себя определенные традиции и ритуалы, о которых зрители знают или могут узнать постепенно. Сюда относятся как официальные развлекательные мероприятия (например, выступления музыкальных групп, конкурсы, мероприятия для детей на стадионе, тематические забеги, футбольные и хоккейные ретро-матчи), так и неофициальные баннеры, плакаты, гимны, «кричалки», карнавальные костюмы зрителей и перформансы болельщиков соперничающих команд. В качестве ритуалов можно обозначить приобретение и коллекционирование атрибутики команд, коллекционирование билетов на матчи, посещение буфета, фотографирование на стадионе. Посещение спортивного события также способствует появлению новых знаний об изменениях в текущем положении команды в турнирной таблице или спортсмена в различных рейтингах в результате победы или поражения, об особенностях места проведения события, о других болельщиках.

Итак, зрительская культура спортивных событий существует и может развиваться благодаря взаимодействию ее условно выделяемых компонентов. **Выделим важные для нас аспекты зрительской культуры спортивных событий.**

Непосредственное посещение спортивных событий отличается в восприятии зрителей от просмотра в записи и трансляции, прежде всего, **благодаря атмосфере и эмоциям, которые можно ощутить именно на стадионе.** При этом просмотр трансляции или записи события раскрывает другие грани восприятия спортивного события, дополняет его. Именно мобильные технологии дают возможность обсудить спортивное событие со многими, узнать их мнение, а **общение зрите-**

лей между собой и обсуждение спортивного события является неотъемлемой частью его восприятия, и здесь уникальную роль играет спонтанное **общение с незнакомыми ранее между собой людьми**. Общение и обсуждение спортивного события – это один из способов проявления эмоций. Общение во время и после событий и их обсуждение – это то, чем обусловлено существование сообщества посетителей спортивных событий в широком смысле. Это сообщество держится на непосредственном общении во время события как знакомых, так и незнакомых друг с другом людей, а также на общении зрителей и спортсменов (от зрителей — поддержка или, возможно, обсуждение, как вербально, так и невербально, от спортсменов — игра, результаты) и на общении посетителей уже после события, как офлайн, так и онлайн.

Предложенный в модели развития зрительской культуры подход может быть применим в работе со школьниками, так как предполагает осознание взаимосвязи и взаимодействия ее компонентов и работу с каждым из них: например, организацию тренингов по означиванию эмоций, развитие эмоционального интеллекта; формирование и развитие коммуникативных умений, необходимых для обсуждения спортивных событий как офлайн, так и онлайн; работу с мотивационно-потребностной сферой в контексте посещения спортивных событий.

Особое место в изучении культурных практик зрителей спортивных событий заняло изучение роли и деятельности **спортивных комментаторов** как носителей и трансляторов всех аспектов зрительской культуры спортивных событий.

Специфика деятельности комментатора спортивных событий заключается в том, что его комментирование адресовано не тем, кто смотрит спортивное событие присутствуя на стадионе или арене, а тем, кто смотрит трансляцию или запись трансляции. Иными словами, комментатор опосредует восприятие происходящего во время события.

Специфика профессиональной деятельности спортивных комментаторов неоднократно описана в научных и научно-популярных источниках, при этом уделяется внимание описанию личностных качеств комментатора и его обязанностей. Также должное отдается значимости речевой культуры спортивного комментатора.



Дядина Т. Е. Антропологические подходы к журналистской практике спортивного комментирования // Медиареальность XXI века: эпоха глобальных реформ : материалы I международной научно-практической конференции, Москва, 5 марта 2021 года. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 345–350;

Суходимцев Т. А. К вопросу подготовки профессиональных комментаторов компьютерного спорта (киберспорта) // Научный диалог. – 2018. – № 7. – С. 346–357. – DOI: 10.24224/2227-1295-2018-7-346-357;

KEDU Каталог образования и УчисьОнлайн.ру;

Речевой имидж спортивного комментатора : учебное пособие / Н. Е. Булгакова, С. В. Мамаева, И. А. Славкина, Л. С. Шмуськая. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2014

Подготовка спортивных комментаторов ведется в высших учебных заведениях в рамках подготовки спортивных журналистов, однако в профессию комментатора можно прийти и не имея соответствующей узкоспециальной подготовки.

Если интерпретировать деятельность комментатора как транслятора зрительской культуры, то комментатор, с нашей точки зрения, предстает как та фигура, которая фактически вступает в опосредованное общение со зрителем при просмотре трансляции. И одновременно комментатор – это тот, кто в данном случае вовлекает зрителя в сообщество, объединяющее людей, которые так или иначе вовлечены в конкретное спортивное событие.

Можно сказать также, что деятельность спортивного комментатора включает в себя обеспечение систематичности и комплексности восприятия спортивного события зрителями, он раскрывает и даже усиливает содержание происходящего для зрителей, которые не присутствуют на событии непосредственно. При этом результат события неизвестен заранее, что сближает деятельность комментатора с деятельностью педагога-фасилитатора групповой работы. В то же время комментатор содействует диалогу, точнее, опосредует диалог между зрителями и спортсменами, а также зрителей друг с другом, позволяя им овладеть теми же знаниями, которыми обладает он сам: о ходе спортивного события, о месте его проведения, о его участниках. Все перечисленное предполагает личную включенность комментатора в происходящее.

Интересно, что изучение деятельности комментатора спортивных событий возвращает нас к таким аспектам зрительской культуры, как

- мотивы просмотра спортивных событий и умение учитывать эти мотивы в своем комментировании;
- эмоции, которые переживают зрители, и умение учитывать эти эмоции / управлять ими в процессе своего комментирования;
- место проведения спортивного события, сведения о команде, спортсменах и умение встроить соответствующую информацию в свой комментарий;
- правила игры / вида спорта, которые комментируются, и знания о действиях игроков/спортсменов и умение транслировать эти знания в понятной зрителю форме;
- грамотное, вариативное, эмоциональное оформление своих мыслей в устной форме;
- личностные качества, позволяющие действовать в ситуации комментирования события, разворачивающегося в реальном времени: гибкость, стрессоустойчивость, внимательность, эрудированность, непредвзятость.

Обращение к теме комментирования обладает образовательным потенциалом для школьного образования, если оно будет построено как:

- осмысление зрительской культуры на основе обсуждения конкретных кейсов, в которых проявлены ее различные компоненты в их взаимодействии (примеры из интервью со зрителями спортивных событий, а также из художественной литературы, кино);
- анализ речевых практик спортивных комментаторов с использованием видеофрагментов, демонстрирующих реальные или вымышленные (на примере художественных фильмов) спортивные события;
- моделирование собственных речевых практик путем «озвучивания» предложенных «беззвучных» видеофрагментов, предполагающих возможность комментирования в стиле спортивного комментария.

КАК ОБСУЖДАТЬ КИНО СО ШКОЛЬНИКАМИ



Кто такой компетентный кинозритель? Может быть, это тот, кто знает историю кино и, не задумываясь, назовет год создания любого фильма? А может быть, это тот, кто знает в лицо всех известных актеров? А может быть, это тот, кто посмотрел сотни фильмов и с легкостью перескажет сюжет любого?

Действительно, открыв страницу фильма в «Кинопоиске» или любой другой базе, мы прежде всего увидим информацию о том, кто снял этот фильм и кто в нем снялся, сколько он длится и сколько призов получил, каков его рейтинг, бюджет и кассовые сборы. Об этом же пишут в анонсах и обзорах.

Но все это становится совершенно неважно, когда в зале гаснет свет и начинается фильм. Мы переживаем вместе с персонажами, задумываемся об их проблемах, наслаждаемся красивыми кадрами, пугаемся, смеемся, плачем, радуемся. После фильма нам хочется поделиться впечатлениями, приятными или не очень. Иногда мы с удивлением обнаруживаем, что наши с друзьями мнения о фильме могут кардинально различаться, но часто не можем понять, почему. Порой действия персонажей озадачивают нас, что-то в фильме может тревожить смутной неясностью. Короткий обмен эмоциями: «Мне понравилось! – Да! Отличный фильм!», не дает ответов, не помогает понять, и мы так и остаемся в сомнениях. А следующий фильм задает новые вопросы. Они копятся и могут даже раздражать.

Тогда кто же такой компетентный кинозритель? Предположим, что это тот, кто способен проанализировать фильм, понять и объяснить свое отношение к нему, увидеть в нем связи с собой, собственной жизнью, окружающим миром и другими произведениями искусства, и поделиться своим оформленным мнением с другими. Это не просто.

Поскольку кино, наряду с архитектурой, пожалуй, самое массовое из искусств, кинозрительские компетенции актуальны в любом возрасте. Они развиваются в процессе специально организованных обсуждений, которые могут быть проведены на любом уроке, классном часе, во внеурочной деятельности.

Разработано множество методик обсуждения фильмов – длительные, на несколько часов, и блиц; требующие специальных знаний, и доступные для проведения любому педагогу, подходящие для новичков или более сложные. Многие из этих методик описаны их авторами и специалистами. Они обоснованы психологическими и педагогическими теориями и прошли многократную апробацию. Однако педагоги знают, что при встрече с практикой даже самые прекрасные методы и подходы приходится адаптировать, настраивать, комбинировать. Ниже мы описали адаптации трех методик обсуждения фильмов, которые автор многократно использовала в молодежных и родительских киноклубах. Они несколько отличаются в деталях от первоначальных, но помогли нам достичь тех целей, которые мы ставили — научить видеть в кино разнообразные смыслы, находить в них себя, слышать и принимать чужое мнение.

Шапка вопросов



Методика разработана А. П. Ершовой и В. П. Букатовым и может быть использована для обсуждения любых событий и текстов. Она включает три круга обсуждения (рисунок 1). Для проведения «Шапки вопросов» вам понадобятся небольшие листочки (четверть тетрадного листа) по количеству участников, умноженному на три (можно взять бумагу для записок трех разных цветов), ручки и, конечно, сама шапка. Шапка может быть условной — подойдет любой небольшой контейнер, в который удобно складывать листочки, а потом вытягивать из него, например симпатичная коробка, мешочек, бутфорский цилиндр и т. д.



Хрестоматия игровых приемов обучения: книга для учителя. – Москва : Первое сентября, 2002. – 220 с. Пример обсуждения по методике «Шапка вопросов» можно посмотреть на сайте: <https://tp.mgri.ru> в разделе «Ликбез»

Итак, порядок действий:

- Посмотрите вместе с учениками фильм. Важен опыт совместного просмотра и обсуждения непосредственно после, однако, если вы хотите провести обсуждение длинного фильма и сложно организовать его просмотр в классе, попросите учеников посмотреть фильм самостоятельно заранее, но в ограниченное время, например в течение недели. Впечатления должны быть свежими.
- Попросите ребят написать на листочках по одному вопросу, на который может ответить только человек, смотревший фильм. Например, не подойдут вопросы типа «Кто играет ...?», поскольку это можно узнать из других источников. Важно, чтобы вопросы касались именно содержания фильма, всего, что обсуждающие в нем увидели, услышали, заметили. На этом круге не задают вопросы о мнениях или впечатлениях. Это должны быть вопросы, на которые можно дать однозначный ответ и автор вопроса знает этот ответ. Вопросы собираются в шапку

(отсюда название методики) или ее аналог. Далее участники обсуждения по очереди достают вопросы и пробуют ответить на них. Другие участники могут помочь с ответами.

Первый круг обсуждения направлен на создание общего контекста обсуждения, выяснение непонятного с точки зрения фактологии (что именно произошло, кто что сделал и т. д.). Это подготовительная часть, которая затем поможет перейти к смысловому обсуждению.

- Попросите участников написать вопросы вида «Я не понял(а) ...». Эти вопросы также собираются в шапку. Отвечать на них можно разными способами, но наиболее бережным нам кажется, если педагог сам достает из шапки вопросы, зачитывает и предлагает ответить желающим. Это важно, чтобы не поставить ни человека, задавшего вопрос, ни того, кому вопрос может достаться случайным образом, в неудобную ситуацию публичного признания непонимания. Другой вариант – каждый участник вытаскивает произвольно вопрос из «шапки», участники объединяются в группы, ранжируют вопросы по степени интересности и пробуют совместно найти ответы. Затем в общем кругу отвечают на вопрос, который посчитали самым интересным, а если есть время, то и на другие.

Этот круг вопросов помогает совместными усилиями разъяснить метафоры, скрытые смыслы, подтексты и продемонстрирует возможность разных интерпретаций.



Вспомним феномен учительского вопроса «Всем понятно?», на который все в классе хором отвечают «Да!», чтобы не стать объектом насмешек, не прослыть «дурачком».

- Предложите написать на листочках мнения вида «Я думаю, что ..., а ты?», «Я считаю ..., а ты?» и т. д. На эти вопросы можно отвечать способами, описанными выше, но наиболее естественным нам кажется следующий: авторы сами зачитывают свои вопросы и обращаются к конкретным участникам, чтобы узнать их мнение.

Этот круг вопросов способствует формулированию собственного обоснованного мнения, вниманию к другим мнениям, принятию возможности существования разных мнений.

Рисунок 2. Схема обсуждения по методике «Шапка вопросов»



Эта методика была разработана во второй половине 1980-х педагогами, психологами и театроведами для проведения обсуждения спектаклей с детьми и подростками в московских театрах ЦДТ и МТЮЗ. Безоценочное интервью включает семь кругов вопросов, первые три из них обязательные, а остальные — вариативны, то есть педагог может выбрать, какие вопросы важно обсудить, а какие можно пропустить в зависимости от целей проведения обсуждения, имеющегося времени и других условий. Важно в любом случае сохранять последовательность кругов. Проведите обсуждение, задавая последовательно подготовленные заранее вопросы. Вопросы важно разработать не формально, а с учетом особенностей фильма и контекста обсуждения, т. е. специфики участников, цели и темы обсуждения. Посмотрите фильм вместе с учениками или организуйте обсуждение вскоре после самостоятельного просмотра. Если вы обсуждаете короткометражный фильм, желательно посмотреть его не менее двух раз.



Подробнее об истории создания методики см. в статье: А. Б. Никитина. Безоценочное обсуждение спектакля // Вести образования. – 2017. – 12 декабря. – URL: https://vopazeta.ru/articles/2017/12/12/blog/1282-bezotsenochnoe_obsuzhdenie_spektaklya

Во время обсуждения не торопите высказывания, делайте достаточные паузы, чтобы участники обсуждения могли подумать, сформулировать свой ответ и высказаться. Иногда для этого им требуется смелость, поэтому будьте терпеливы и бережны. Ни в коем случае нельзя давать оценивающие реакции (например, не надо говорить: «Правильно!», но можно сказать: «Я с тобой согласна»), все чувства и мнения имеют право на существование, нет неправильных. При этом важно помочь участникам объяснить свою точку зрения, поэтому чаще задавайте вопрос «Почему?», но и не будьте слишком требовательны, старайтесь задавать его более развернуто: «Как ты думаешь, почему?», «Может быть, ты знаешь почему?», «Ты можешь это объяснить?». Помните при этом, что иногда мы все не можем объяснить свои чувства, но важно их высказать.

Первый вопрос нацелен на пробуждение эмоциональной памяти.

Он необходим, буквально чтобы запустить обсуждение, т. к. именно первое яркое воспоминание как бы тянет за ниточку и помогает начать разматывать клубок впечатлений, чувств и мнений. Это круг очень кратких высказываний, которые необязательно объяснять, хотя участники часто стремятся это сделать.



*Примеры вопросов: Какой кадр / момент / сцену вы вспоминаете первым, когда думаете о фильме?
Закройте глаза. Подумайте о фильме. Что вы видите?
Какое воспоминание о фильме у вас самое яркое?*

Второй вопрос помогает снять негативные эмоции, которые мог вызвать фильм.

Огорчение, раздражение, испуг, даже скука могут вызывать эмоциональное сопротивление, неприятие фильма и препятствовать его осмыслению, поэтому важно проговорить, что беспокоило участников во время просмотра, и попытаться найти источник беспокойства. Важно спросить об одной конкретной эмоции, а не перечислять в вопросе несколько, чтобы обсуждение было сфокусировано. Если нужно обсудить несколько разных эмоций, задайте о них отдельные вопросы и проведите несколько кругов обсуждения.



Примеры вопросов: Что раздражало вас в фильме? Что вызвало отвращение? Что вас разозлило? В какой момент вам было неловко? Почему?

Третий вопрос предлагает поискать в фильме позитивное и таким образом компенсирует не всегда приятное обсуждение негативного опыта.

На этом круге спросите участников о радостном, вызывающем надежду, вдохновляющем, успокаивающем. Таким образом вы сможете обсудить жизненную ресурсность фильма.



Примеры вопросов: В какой момент вы испытали радость? Когда вы почувствовали облегчение? Какая сцена вам показалась самой смешной? Почему?

Четвертый вопрос нацелен на выявление личного глубинного переживания.

Он углубляет обсуждение и помогает участникам увидеть, в чем фильм близок именно им. Это может выражаться в сюжете, теме фильма, в деталях, важных конкретному зрителю.



Примеры вопросов: В какой момент вы забыли, что смотрите фильм? Когда действие захватило вас полностью? Какая сцена вызвала у вас наибольший отклик? Как вы думаете, почему?

Пятый вопрос направлен на личностную идентификацию.

Он проявляет для участников обсуждения, какой из персонажей им наиболее близок и важен. Этот вопрос продолжает и развивает предыдущий. Иногда их можно менять местами.



Примеры вопросов: За кем из персонажей вы наблюдали особенно внимательно? Кто из персонажей был вам наиболее понятен? Почему? Что в этом персонаже и его истории вам особенно откликнулось?

Шестой вопрос обращает внимание участников на то, какие художественные средства использованы в фильме для создания тех впечатлений, которыми они делились на предыдущих кругах.

Здесь можно обсуждать драматургические и режиссерские решения, операторскую работу, музыку и в целом звук, свет и цвет, выбор локаций, костюмов и т. д. Как вы заметили, то, что обычно обсуждается на киноклубах, в этой методике появляется в самом конце и именно поэтому способствует более глубокому осмыслению художественных решений авторов фильма.



*Примеры вопросов: Что изменилось бы в фильме, если бы в нем не было музыки?
Как вы думаете, стал бы фильм другим, если бы его главным героем вместо мужчины стала женщина?
Почему? Что именно изменилось бы?*

Седьмой вопрос помогает осознать в чем посыл фильма.

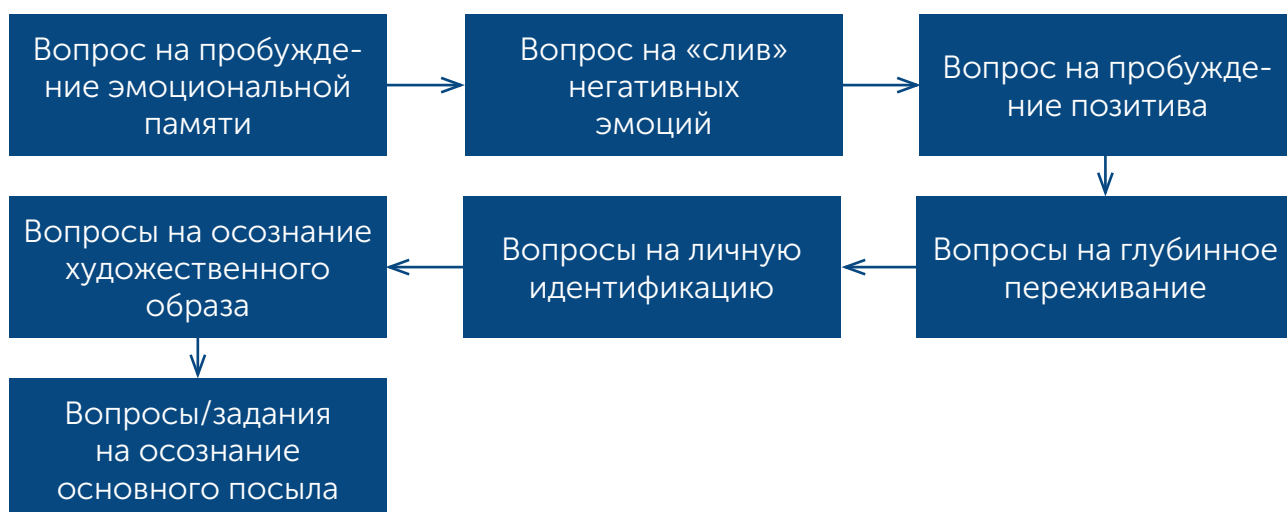
Это заключительный вопрос. Он задается в опосредованной форме. Не стоит задавать вопрос «Чему нас учит этот фильм?», столь же распространенный, сколь и бессмысленный. Фильм – не учебник, но, безусловно, просмотр и обсуждение хорошего фильма дают нам важный жизненный опыт, поэтому в заключение предлагаем участникам подумать, кому они посоветовали бы посмотреть этот фильм и почему. Другой вариант последнего круга предлагает участникам подумать более метафорически над целостным образом фильма и создать другой образ, в котором он мог бы воплотиться, например афишу.



*Примеры вопросов: Кому из близких вы бы посоветовали посмотреть этот фильм?
Кто из ваших друзей мог бы откликнуться на этот фильм? Почему?*

Примеры заданий: нарисуйте афишу к фильму, напишите анонс для фильма, придумайте слоган для фильма.

Рисунок 3. Алгоритм обсуждения по методике «Безоценочное интервью»



С более старшими школьниками можно использовать герменевтическое обсуждение, которое помогает расшифровать так называемые «темные места» фильмов. Эта методика основана на методе Фридриха Шлейермахера, который предложил выделять два типа интерпретации Библии: психологическую и грамматическую. Психологическая интерпретация заключается во введении фигур автора и толкователя или читателя для объяснения текста. Грамматическая интерпретация — это толкование текста при помощи его внутреннего контекста и культуры, в которой он существует.



Шлейермахер Ф. Речь о религии к образованным людям ее презиравшим; Монологи. – Санкт-Петербург : Алетейя, 1994 – 333 с.

Как мы заметили в самом начале, психологическая интерпретация довольно популярна при обсуждении фильмов. Она задается вопросами, как биография и личность автора отражаются в фильме. Безусловно, она имеет право на существование, но требует от зрителя быть не столько компетентным, сколько знающим либо воспользоваться услугами специалиста – киноведа, кинокритика, другого знатока – и доверить ему интерпретацию. В этом случае значительно снизится возможность глубокого личностного проживания и сопереживания, и образовательный эффект просмотра и обсуждения фильма останется на уровне знаний, не переходя на уровень умений, способностей и опыта. Важное отличие этого типа обсуждения от предыдущих в том, что описанные выше методики направлены на переживание события, его личностной значимости, и завершаются личностным высказыванием, а герменевтический метод работает с пониманием и интерпретацией, которые могут длиться бесконечно.

Обсуждение в методике грамматической (герменевтической) интерпретации происходит также кругами (рисунок 4). Количество кругов зависит от того, сколько «темных мест» выделили участники и сколько из них они готовы обсуждать, поскольку расшифровка смыслов может занимать достаточно много времени. Важно, что изначально участники договариваются о доверии к фильму и допускают, что в каждом решении, принятом авторами, есть определенный смысл. При этом цель обсуждения – не угадать, «что хотел сказать автор», а прийти к логичному объяснению того, что изначально было непонятно.

Для обсуждения вам понадобится флипчарт или доска и маркеры.

- На первом этапе участникам предлагается определить круг «темных мест» — что непонятно, что осталось неизвестным. Удобно зафиксировать их в виде списка, который всегда будет перед глазами участников обсуждения.
- На втором этапе участники выбирают одно из «темных мест» и формулируют вопрос к нему. Здесь важно правильно задать вопрос, обозначить, что именно непонятно. Вопрос не должен быть слишком широким, в нем не должно быть

оценок, допущений, скрытых предположений, только то, что зрителям точно известно. Это поможет искать ответ на вопрос, фокусироваться на деталях. Вопрос записывается.

- На третьем этапе участники начинают генерировать возможные ответы. Это эффективно проводить в режиме мозгового штурма, когда принимаются все версии. Все ответы-объяснения записываются в виде ментальной карты вокруг вопроса.
- На следующем этапе участники последовательно обсуждают версии ответов и пытаются аргументировать их подтверждениями из фильма, т. к. интерпретация должна быть непротиворечивой. Можно находить ответы и в контексте, в собственном опыте и знаниях, но все они должны отражаться в фильме. На этом уровне работа идет с деталями и очень важна критичность взгляда, отбор только тех версий, которые действительно представлены в фильме. Аргументы также фиксируются на ментальной карте, которая наглядно отражает, какая из версий имеет больше подтверждений. При этом в «хороших» фильмах может быть множество интерпретаций.
- На заключительном этапе участники совместно формулируют свою интерпретацию или несколько ее версий и фиксируют на ментальной карте. После этого по желанию можно перейти к расшифровке следующего «темного места».

**Рисунок 4. Алгоритм обсуждения по методике
«Герменевтический анализ фильма»**



Наша практика обсуждения кинофильмов в разных аудиториях показывает, что лучше всего работает сочетание различных методик, их адаптация к конкретной аудитории, ситуации, целям. Самое главное здесь – возможность свободного высказывания, принятие разнообразных точек зрения, доверие себе. Участие даже в нескольких таких обсуждениях развивает зрительские компетенции.



Другие публикации автора о киноклубах и зрительских компетенциях:

Россинская А. Н., Климова Т. А. Киноклуб родителей подростков : практики обсуждения // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 4 (50). – С. 45–59. – DOI: 10.23951/2307-6127-2023-4-45-59;

Россинская А. Н., Климова Т. А. Развитие культуры переживания родителей подростков в условиях киноклуба // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление : сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции, Москва, 06–08 апреля 2021 года / сост. А. А. Бочавер, М. Я. Кац ; отв. ред. А. А. Бочавер. – Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. – С. 118–121.

АВТОРЫ ИССЛЕДОВАНИЯ



Асонова Екатерина Андреевна

заведующая лабораторией социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ



Киктева Ксения Сергеевна

старший научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ



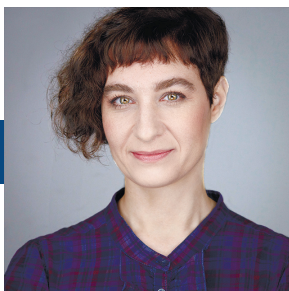
Климова Татьяна Анатольевна

старший преподаватель Дирекции образовательных программ ГАОУ ВО МГПУ



Романичева Елена Станиславовна

ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ



Россинская Анастасия Николаевна

ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ

НАШИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Дайджесты с результатами исследований ученых МГПУ по актуальным социальным проблемам города и горожан, а также по вопросам обучения и развития детей представлены в разделе «Библиотека» на научно-просветительском портале PRIZMA. Все материалы доступны для скачивания.



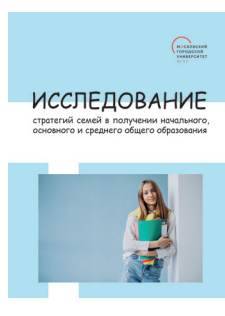
О преимуществах использования искусственного интеллекта в школе



Результаты исследования: почему педагоги осторожны с ИИ и какие перспективы он открывает

Асонова Е. А., Сененко О. В.,
Борусяк Л. Ф.

Обучение детей: образовательные стратегии в большом городе



Исследование стратегий семей в получении начального, основного и среднего общего образования

Вачкова С. Н., Климов И. А.,
Миронова А. В., Нехорошева Е. В.,
Салахова В. Б., Суменкова Ю. И.,
Федоровская М. Н., Яшина И. А.

Архитектурный ландшафт города будущего: предпочтения современников



Исследование эстетического восприятия исторических памятников и их архитектурных стилей разными возрастными группами россиян

Рыжов Б. Н., Котова О. В.

Как развивать культуру образовательных отношений: советы экспертов



Практические пошаговые рекомендации для педагогов, родителей и администрации школ

Миронова А. В., Коновалов А. Ю.,
Нехорошева Е. В., Касаткина Д. А.,
Авраменко В. Г.

Больше чем просто музей: как получить максимум образовательных эффектов



Результаты исследования по проектам «Разработка и апробация модели проведения просветительских мероприятий в системе общего образования г. Москвы в партнерстве с учрежд. культуры» и «Разработка и апробация инструментов музейной коммуникации на основе методологии «умный музей»

Белолуцкая А. К., Жабина Н. Г.,
Гурин Г. Г., Головина А. В.,
Гринько И. А., Криштофик И. С.,
Мкртчян В. А., Щербакова Т. В.,
Ушакова Е. Г.

9 шагов соучаствующего проектирования



Результаты исследования по проекту «Разработка механизмов поддержки соучаствующего проектирования образовательной среды московских школ»

Иванова Е. В., Барсукова Е. М.

Портрет начинающего педагога московской школы



Исследование эмоционального благополучия московских дошкольников в рамках удовлетворения запроса населения в получении качественных образовательных услуг дошкольного образования

Белолуцкая А. К., Жабина Н. Г.,
Гурин Г. Г., Головина А. В.,
Гринько И. А., Криштофик И. С.,
Мкртчян В. А., Щербакова Т. В.

Музеи и критическое мышление: запросы, дефициты, инструменты



Сравнительное исследование представлений педагогов, музейных работников и родителей обучающихся об образовательном потенциале музейных пространств города

Белолуцкая А. К., Жабина Н. Г.,
Гурин Г. Г., Головина А. В.,
Гринько И. А., Криштофик И. С.,
Мкртчян В. А., Щербакова Т. В.

Как организовать наставничество в школе?



Рекомендации для руководителей образовательных организаций, наставников и молодых педагогов по организации профессионального наставничества в образовательной организации

Белолуцкая А. К., Головина А. В.,
Гурин Г. Г., Жабина Н. Г., Криштофик
И. С., Щербакова Т. В., Деянов М. А.

«Серебряный университет»: от идеи до городской практики



Результаты исследования по созданию и тиражированию городской практики «Серебряный университет»

Шалашова М. М., Моторо Н. П.,
Найбауэр А. В., Петровых М. В.

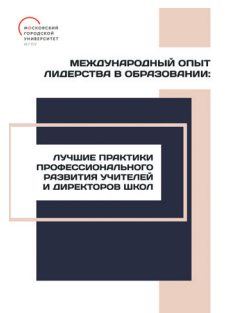
Школьный спортивный клуб: успех в движении



Результаты исследования по проекту «Разработка материалов по оценке уровня знаний и технологий мотивации обучающихся в области заботы о здоровье, по продвижению спортивных клубов в ОО как формы продвижения ЗОЖ у обучающихся»

Сененко О. В., Киктева К. С.,
Асонова Е. А., Романичева Е. С.,
Калиничева Е. А., Маймистова Д. С.,
Никитина А. Б.

Международный опыт лидерства в образовании: лучшие практики профессионального развития учителей и директоров школ



В дайджесте представлены аналитические результаты исследования, включающие описание лучших практик Японии, Сингапура, Австралии и Китая по организации деятельности, направленной на профессиональное развитие и карьерный рост педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций общего образования.

Вачкова С. Н., Салахова В. Б.,
Агеева Н. С., Мысина Т. Ю.,
Суменкова Ю. И., Федоровская М. Н.

УЧИТЬ(СЯ) БЫТЬ ЗРИТЕЛЕМ: НА КОНФЕРЕНЦИИ, НА СТАДИОНЕ, В КИНО

РЕКОМЕНДОВАНО К ПЕЧАТИ УЧЕНЫМ СОВЕТОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ИНСТИТУТА УРБАНИСТИКИ И ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГАОУ ВО МГПУ

Московский городской педагогический университет
Россия, Москва, ул. Панфёрова, д. 14.
research.info@mgpu.ru
+7 (499) 132 35 09

Дизайн и вёрстка:
Дымкова О. А.

Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб»
109052, г. Москва, ул. Нижегородская, д. 104, корп. 3.
info@author-club.org, www.author-club.org

Электронное издание.

Подписан макет 21.11.2024 г. Формат 60x90/8.
Усл. печ. л. 5.

Лаборатория социокультурных образовательных практик Московского городского педагогического университета предлагает вашему вниманию серию материалов о зрительской культуре, которую определяет как способность человека быть активным в процессе восприятия информации на уроке или конференции, получения впечатлений на художественном или спортивном событии. Иными словами, зрительство рассматривается как особая культурная практика, или способ взаимодействия с окружающим миром.

Традиционно зрительская культура связана с восприятием кино или спектакля, но воспринимать – слушать, смотреть, подмечать, задавать вопросы, разбираться в своих эмоциях и впечатлениях – человеку нужно и на научной конференции, и на собрании, и на спортивном состязании. Материалы брошюры, адресованные школьным учителям, рассказывают о том, какое значение играет зрительская компетенция в жизни человека, как можно организовать активное слушание и даже научить этому своих учеников.

Материалы подготовлены в рамках выполнения государственного задания по теме «Исследование и разработка моделей развития зрительской культуры московских школьников» (2024 год).