

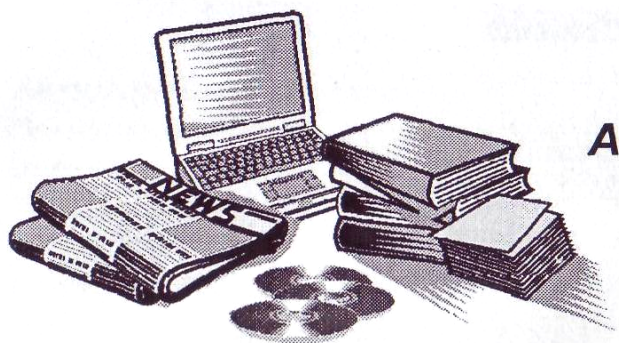
Медиаобразование

MEDIA EDUCATION

Журнал истории, теории и практики медиапедагогики

Journal of history, theory and practice of media education

№ 3 / 2017



Медиаобразование. 2017. № 3.

Журнал истории,
теории и практики медиапедагогике

e-ISSN 1994-4195 . ISSN: 1994-4160

Журнал основан в 2005 году.
Периодичность – 4 номера в год.

Журнал включен в следующие
базы научных публикаций:



Web of Science – [Emerging Sources Citation Index](#) (ESCI):

Thomson Reuters Master Journal List:
MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION

<http://science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlist/jlresults.cgi?PC=MASTER&Word=mediaobrazovanie>

Перечень ВАК: <http://vak.ed.gov.ru/87>

РИНЦ: Российский индекс научного цитирования

http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32086

European Reference Index for the Humanities
(ERIH PLUS):

<https://dbh.nsd.uib.no/publiseringskanaler/erihplus/periodical/info?id=486300>

ОАИ: Open Academics Journals Index <http://oaji.net/journal-detail.html?number=2113>

MIAR: Information Matrix for the Analysis of Journals

<http://miar.ub.edu/issn/1994-4195> (IF 7.5).

DRJI: Directory of Research Journals Indexing

<http://www.drji.org/JournalProfile.aspx?jid=1994-4195>

Index Copernicus:

<http://www.journals.indexcopernicus.com/oeu+34+NEUR+34++12+u.p9119.3.html>

Global Serial Directory UlrichsWeb:

<http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/>

Resource portal UN Alliance of Civilizations Media Literacy

Education Clearinghouse: <http://www.aocmedialiteracy.org>

Киберленинка:

<http://cyberleninka.ru/journal/n/mediaobrazovanie#>

Double-blind peer-reviewed international journal

Двухлетний Импакт-фактор РИНЦ 0,470

Учредители

Бюро ЮНЕСКО в Москве,
Ассоциация кинообразования и медиапедагогике
России, Таганрогский институт
им. А.П.Чехова, МОО «Информация для всех»

Адрес редакции

Статьи для публикации в журнале принимаются по электронной
почте.

e-mail: tina5@rambler.ru

Редакционная коллегия:

А.В. Федоров (гл. редактор), д.п.н., профессор,
Ростовский гос. экономический университет.

О.А. Баранов, к.и., профессор (Тверь).

Б. Бахмайер, д.н., почетный профессор, Кассельский университет
(Германия), Лондонский университет (Великобритания).

Д. Бэкингам, д.н., профессор Университета Лагбороу
(Великобритания).

Е.Л. Вартанова, д.ф.н., профессор, декан факультета
журналистики, Московский гос. университет.

С.И. Гудилина, к.п.н., ст. н.с., Российская академия образования
(Москва).

А.А. Демидов, пред. правления МОО «Информация для всех»
(Москва).

Т. Джоллс, президент Центра медиаграмотности (США).

Э. Камареро, д.н., факультет коммуникаций, университет Лойола
Андалузия (Испания).

Р. Квин, д.н., профессор, Кёртон университет (Австралия).

Н.Б. Кириллова, д.к., профессор,

Уральский гос. университет (Екатеринбург).

С.Г. Корконосенко, д.полит.н., профессор,

Санкт-Петербургский университет.

А.П. Короченский, д.ф.н., профессор, Белгородский гос.
национальный исследовательский университет.

В. Дж. Поттер, д.н., профессор, Калифорнийский университет,
Санта-Барбара (США),

И. Сиярто, д.н., профессор, Эгерский университет (Венгрия).

В.С. Собкин, д.псих.н., профессор, рук. Центра социологии
образования Института управления образованием, академик,
Российская академия образования (Москва).

К. Тайнер, профессор, Техасский университет (США).

С.Л. Уразова, д.ф.н., доцент, зав. научно-исслед. сектором
Академии медиаиндустрии, гл. ред. журнала «Вестник ВГИК».

Н.Ф. Хилько, д.п.н., Омский гос. университет.

И.В. Чельшева, к.п.н., доцент, Таганрогский институт
имени А.П.Чехова.

А.В. Шариков, к.п.н., профессор, Высшая школа экономики
(Москва).

Зеркала электронной версии журнала

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

<http://www.ifap.ru/projects/mediamag.htm>

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

Информационная поддержка

Портал «Информационная грамотность и медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru>

Портал «Информация для всех» <http://www.ifap.ru>

Портал «Медиаобразование и медиакультура»:

<http://mediaeducation.ucoz.ru/>

(Открытая электронная библиотека «Медиаобразование»,
Электронная научная энциклопедия «Медиаобразование и
медиакультура»).

Media Education. 2017. N 3 (Volume 54)
Journal of history, theory and practice
of media education
Founded 2005. Frequency - 4 issues per year
(Quarterly)
e-ISSN 1994-4195 ISSN: 1994-4160
Double-blind peer-reviewed journal



Journal is indexed by:

Web of Science – [Emerging Sources Citation Index](#) (ESCI):

Thomson Reuters Master Journal List: MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION

<http://science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jlresults.cgi?PC=MASTER&Word=mediaobrazovanie>

European Reference Index for the Humanities

(ERIH PLUS): <https://dbh.nsd.uib.no/publiseringskanaler/erihplus/periodical/info?id=486300>

VAK: <http://vak.ed.gov.ru/87>

OAJI: Open Academics Journals Index <http://oaji.net/journal-detail.html?number=2113>

MIAR: Information Matrix for the Analysis of Journals <http://miar.ub.edu/issn/1994-4195> (IF 7.5).

Index Copernicus: <http://www.journals.indexcopernicus.com/oeu+34+NEUR+34++12+u.p9119.3.html>

Global Serial Directory UlrichsWeb: <http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/>

Resource portal UN Alliance of Civilizations Media Literacy Education Clearinghouse: <http://www.aocmedialiteracy.org>

Russian Scientific Citations Index http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32086,

Cyberleninka: <http://cyberleninka.ru/journal/n/mediaobrazovanie#>

Founders: UNESCO Moscow Office, Russian Association for Film and Media Education, Anton Chekhov Taganrog Institute, ICO “Information for All”.

Editorial address:

Articles for this journal publication are accepted via e-mail only. E-mail: tina5@rambler.

Double-blind peer-reviewed international journal

Editorial board:

Alexander Fedorov (Editor), Prof., Ed.D., Rostov State University of Economics (Russia).

Ben Bachmair, Ph.D., Prof. i.r. Kassel University (Germany), Honorary Prof. of University of London (UK).

Oleg Baranov, Ph.D., Prof., former Prof. of Tver State University.

David Buckingham, Ph.D., Prof., Loughborough University (United Kingdom).

Emma Camarero, Ph.D., Department of Communication Studies, Universidad Loyola Andalucía (Spain).

Irina Chelysheva, Ph.D., Assoc. Prof., Anton Chekhov Taganrog Institute (Russia).

Alexei Demidov, head of ICO “Information for All”, Moscow (Russia).

Svetlana Gudilina, Ph.D., Russian Academy of Education, Moscow (Russia).

Tessa Jolls, President and CEO, Center for Media Literacy (USA).

Nikolai Khilko, Ph.D., Omsk State University (Russia).

Natalia Kirillova, Ph.D., Prof., Ural State University, Yekaterinburg (Russia).

Sergei Korkonosenko, Ph.D., Prof., faculty of journalism, St-Petersburg State University (Russia).

Alexander Korochensky, Ph.D., Prof., faculty of journalism, Belgorod State University (Russia).

W. James Potter, Ph.D., Prof., University of California at Santa Barbara (USA).

Robyn Quin, Ph.D., Prof., Curtin University, Bentley, WA (Australia).

Alexander Sharikov, Ph.D., Prof., faculty of media communication, The Higher School of Economics, Moscow (Russia).

Vladimir Sobkin, Acad., Ph.D., Prof., Head of Sociology Research Center, Moscow (Russia).

Imre Szijártó, Ph.D., Prof., Eszterházy Károly Főiskola, Department of Film and Media Studies. Eger (Hungary).

Kathleen Tyner, Assoc. Prof., Department of Radio-Television-Film, The University of Texas at Austin (USA).

Svetlana Urazova, Ph.D., Assoc. Prof., Head of the Research Section, Academy of Media Industry; Editor-in-chief of the “Vestnik VGIK” Journal (Russia).

Elena Vartanova, Ph.D., Prof., Dean, faculty of journalism, Moscow State University (Russia).

The web versions of the Media Education Journal:

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

<http://www.ifap.ru/projects/mediamag.htm>

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

Information Support:

Portal “Information Literacy and Media Education” <http://www.mediagram.ru>

Portal “Media Education and Media Culture” <http://mediaeducation.ucoz.ru>

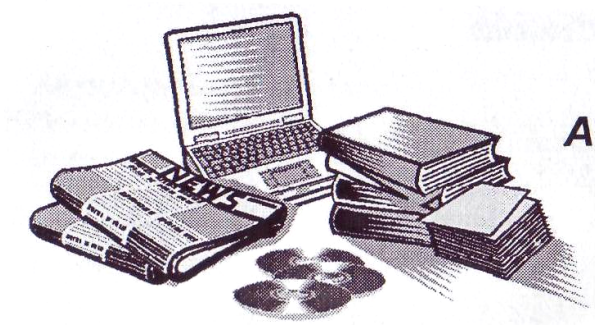
Portal “Information for All” <http://www.ifap.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Актуальные новости</i>	6-6
<i>Практика медиаобразования</i>	
А.В. Боговиз, С.В. Лобова, Ю.В. Рагулина, А.Н. Алексеев, В.Ю. Гарнова. Медиаобразование в регионах России: проблемы и перспективы.....	7-14
Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова. Стратегии медиаобразования: новые медиаформаты освещения результатов научно-исследовательской работы студентов.....	15-26
Н.И. Гендина. Учебная программа ЮНЕСКО по медиа и информационной грамотности для учителей как объект анализа и адаптации в России и Узбекистане.....	27-44
С.В. Миндеева. Медиакомпетентность будущего инженера: компонентный состав, критерии и показатели.....	45-53
Elena G. Popkova, Natalia G. Vovchenko, Jeff French, Olga A. Boris, Olga V. Fokina, Olga G. Lebedinskaya. Strategic role of media education in the conditions of development of information economy.....	54-60
<i>Медиакультура</i>	
Л.А. Брусенская, Э.Г. Куликова, И.В. Украинцева. Медиатизация: реклама как современный речевой жанр медиа-дискурса в контексте идей экологической лингвистики....	61-78
Mariana Kitsa. Social networks and media literacy: how to use safe.....	79-90
С.В. Книжникова. Медиапродукция и риск девиантного поведения у детей и молодежи.....	91-103
С.В. Лобова. Сопряжение совместной экономики и медиаобразования.....	104-117
Е.В. Мурюкина. Герменевтический анализ советских документальных фильмов и телепередач на школьную и студенческую тему.....	118-133
А.М. Руденко, В.В. Котлярова. Воздействие средств массовой коммуникации на современное общество.....	134-142
Федоров А.В. Советский кинематограф в зеркале журнала «Искусство кино» (на примере номеров юбилейного 1967 года.....	143-159
Alexander Fedorov, Anastasia Levitskaya, Olga Gorbatkova. Directions, objectives, and author's concepts of audiovisual media interpretations of school and university in the Soviet cinema of the "stagnation" period (1969-1985)	160-184
А.С. Фролова, О.Ю. Посухова. Концептуальное моделирование системы символического конструирования профессиональной идентичности в медиапространстве	185-192
И.В. Чельшева. Герменевтический анализ советских игровых фильмов немого периода (1919-1930) на школьную тему	193-206
Правила представления статей авторами в журнал «Медиаобразование».....	207-215

Contents

<i>Actual News</i>	6-6
<i>Media Literacy Education Practices</i>	
Aleksei Bogoviz, Svetlana Lobova, Yulia Ragulina, Alexander Alekseev, Viktoriya Garnova. Media education in the Russian regions: problems and prospects.....	7-14
Tatiana Boronenko, Anna Kaisina, Vera Fedotova. The strategy of media education: the new media formats coverage of the results of research work of students.....	15-26
Natalia Gendina. Analysis of adaptation of media and information literacy curriculum for teachers (prepared by UNESCO) in Russia and Uzbekistan.....	27-44
S. V. Mindeeva. Media competence of the future engineer: component composition, criteria and indicators.....	54-53
Elena G. Popkova, Natalia G. Vovchenko, Jeff French, Olga A. Boris, Olga V. Fokina, Olga G. Lebedinskaya. Strategic role of media education in the conditions of development of information economy.....	54-60
<i>Media Culture</i>	
L.A. Brusenskaya, E.G. Kulikova, I.V. Ukraintseva. Mediation: advertising as a modern speech genre of media discourse in the context of the ideas of environmental linguistics.....	61-78
Mariana Kitsa. Social networks and media literacy: how to use safe.....	79-90
S.V. Knizhnikova. Media products and the risk of children and youth's deviant behavior	91-103
Svetlana Lobova. The conjugation of the collaborative economy and media education.....	104-117
Elena Muryukina. Hermeneutic analysis of the Soviet documentary films and telecasts on school and student topic.....	118-133
A.M. Roudenko, V.V. Kotlyarova. The impact of mass communication on a modern society.....	134-142
Alexander Fedorov. Soviet cinema in the mirror of the magazine <i>Cinema Art</i> (1967).....	143-159
Alexander Fedorov, Anastasia Levitskaya, Olga Gorbatkova. Directions, objectives, and author's concepts of audiovisual media interpretations of school and university in the Soviet cinema of the "stagnation" period (1969-1985)	160-184
Anna Frolova, Oxana Posukhova. Conceptual modeling of the system of professional identity symbolic construction in the media space.....	185-192
Irina Chelysheva. Hermeneutical analysis of Soviet feature films of the silent period (1919-1930) on the school theme.....	193-206
Instructions for Authors	207-215



Актуальные новости

Actual News

Аннотация. Короткая информация о текущих медиаобразовательных событиях.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиапедагогика.

Actual News

Abstract. Short information about new events in the media education in Russia: conferences, media education trainings, etc.

Keywords: media studies, communication, media education, media literacy.

The Global Media and Information (MIL) Literacy Week 2017

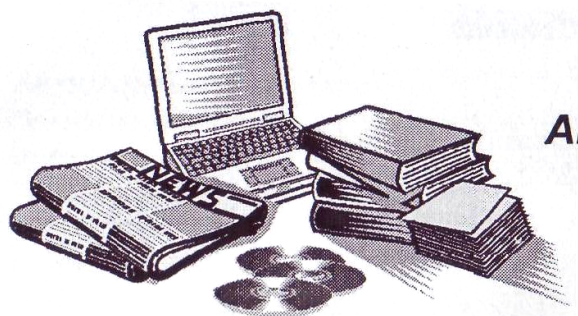
Всемирная неделя медийной и информационной грамотности пройдет на Ямайке.
Подробности на сайте:

<http://en.unesco.org/news/global-media-and-information-literacy-week-2017-celebrate-us-and-register-your-mil-events>

This year the theme of Global MIL Week is Media and Information Literacy in Critical Times: Re-imagining Ways of Learning and Information Environments. The feature conference of the Global MIL Week will explore, inter alia, how MIL can be a defense against misinformation, fake news, propaganda and manipulation in a post-truth era, the potential of media and libraries to support MIL, stimulating critical civic engagement in democracy through MIL empowerment, a platform for supporting production and distribution of youth media.

“The 2017 feature conference will reflect upon how stakeholders interpret ways of educating citizens in MIL in all types of environments. The aim is to build more bridges between learning outside of the classroom and learning inside the classroom” explained Alton Grizzle, UNESCO’s Programme Specialist.

UNESCO leads the Global MIL Week 2017 in cooperation with the Media and Information and Intercultural Dialogue (MILID) University Network, the Global Alliance for Partnerships in Media and Information Literacy (GAPMIL), United Nations Alliance of Civilizations (UNAOC), and the University of the West Indies.



А.

Практика медиаобразования

Media Literacy Education Practices

Медиаобразование в регионах России: проблемы и перспективы

А.В. Боговиз,

*доктор экономических наук, профессор,
Всероссийский научно-исследовательский институт экономики сельского хозяйства.
Россия, 123007, г. Москва, Хорошевское шоссе, д. 35/2, корпус 3,
Государственный научно-исследовательский институт
Системного анализа Счетной палаты Российской Федерации.
Россия, 119048, г. Москва, ул. Усачева, 64
aleksei.bogoviz@gmail.com*

С.В. Лобова,

*доктор экономических наук, профессор,
Алтайский государственный университет.
Россия, 656035, Барнаул, пр. Ленина, 61
barnaulhome@mail.ru*

Ю.В. Рагулина,

*доктор экономических наук, профессор,
Государственный научно-исследовательский институт
системного анализа Счетной палаты Российской Федерации.
Россия, 119048, г. Москва, ул. Усачева, 64*

А.Н. Алексеев,

*доктор экономических наук, профессор,
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова.
Россия, 117997, г. Москва, Стремянный переулок, д. 36,
alexeev_alexan@mail.ru*

В.Ю. Гарнова,

*кандидат экономических наук, доцент,
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова.
Россия, 117997, г. Москва, Стремянный переулок, д. 36,
profgarnov@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье преследуется цель выявления ключевых проблем на пути развития медиаобразования в регионах современной России, обоснования перспектив их решения и разработки для этого практических рекомендаций. Помимо общенаучных методов проведения исследований для проверки выдвинутой научной гипотезы в данной работе используется метод социологического опроса и логической интерпретации его результатов, а также метод имитационного моделирования, благодаря которому авторами математически описывается процесс развития медиаобразования в регионах современной России и в формульном виде представляется его структурно-логическая модель. После этого с помощью метода факторного анализа авторами выявляются ключевые проблемы и детерминанты развития медиаобразования в регионах Российской Федерации. В работе авторы определяют текущую роль, которую играет медиаобразование в регионах современной России, изучают проблемы повышения роли медиаобразования и его превращения в вектор развития «экономики знаний», а также разрабатывают концептуальную модель и практические рекомендации для решения существующих проблем и развития медиаобразования в РФ.

Ключевые слова: медиаобразование, медиа, медиаграмотность, медиакомпетентность, медиаэффективность, регионы России.

Media Education in the Russian Regions: Problems and Prospects

Prof. Dr. Aleksei Bogoviz,

*All-Russian Research Institute of the Economics of Agriculture,
35/2 Khoroshevskoe Hwy., Bldg. 3, Moscow, 123007, Russia.*

*Federal Research Institute of System Analysis of the Accounts Chamber of the Russian Federation
64 Usachev St., Moscow, 119048, Russia
aleksei.bogoviz@gmail.com*

Prof. Dr. Svetlana Lobova,

*Altai State University,
61 Lenin Ave., Barnaul, 656049, Russia
barnaulhome@mail.ru*

Prof. Dr. Yulia Ragulina,

*Federal Research Institute of System Analysis of the Accounts Chamber of the Russian Federation
64 Usachev St., Moscow, 119048, Russia*

Prof. Dr. Alexander Alekseev,

*Plekhanov Russian University of Economics Russia,
Russia, 117997, Moscow, Stremyanny lane 36,
alexeev_alexan@mail.ru*

Dr. Viktoriya Garnova,

*Plekhanov Russian University of Economics Russia,
Russia, 117997, Moscow, Stremyanny lane 36,
profgarnov@yandex.ru*

Abstract. The purpose of this article is to determine the key problems on the path of development of media education in the regions of modern Russia and to substantiate the perspectives for their solution and development of practical recommendations. Apart from the general scientific methods of research, in order to verify the offered scientific hypothesis, the authors use the method of sociological survey and logical interpretation of the results, as well as the method of imitational modeling, due to which the authors mathematically describe the process of development of media education in the modern Russia's regions and present its structural & logical model. After that, with the help of the method of factor analysis, the authors determine the key problems and determinants of development of media education in the regions of modern Russia. The authors determine the key role that media education plays in the regions of modern Russia, study the problems of increase of the role of media education and its transformation into the vector of "knowledge economy" development in the regions of modern Russia, and develop the conceptual model and practical recommendations for solving the existing problems and development of media education in the regions of modern Russia.

Key words: media education, media, media literacy, media competence, media effectiveness, regions of Russia.

Введение

Медиаобразование находится на вершине эволюции современной системы образования. В развитых странах оно интенсивно развивается и активно применяется для решения различных задач социально-экономического развития региона. Во-первых, медиаобразование обеспечивает медиакомпетентность человеческих ресурсов региона, позволяя готовить высококлассных специалистов, конкурентоспособных на мировом уровне. Умение использовать новейшие медийные технологии – одна из важнейших компетенций современного специалиста. Данная компетенция формируется только в процессе получения медиаобразования.

Во-вторых, медиаобразование открывает широкие возможности для применения новейших медиатехнологий для оптимизации бизнес-процессов, способствуя повышению

медийной эффективности бизнеса. Медиаэффективность – это эффективность использования медиатехнологий, важный фактор конкурентоспособности современного предпринимательства. Но приобретения медиатехнологий недостаточно для достижения медиаэффективности – необходимо их встраивание в бизнес-процессы предприятия. Медиаобразование обеспечивает и то, и другое, формируя ценность и приоритетное отношение к новейшим медийным технологиям, а также предоставляя предпринимателям необходимые компетенции для их внедрения в бизнес.

В-третьих, медиаобразование формирует медиаграмотность населения региона, позволяя повсеместно внедрять современные медийные технологии. Медиаграмотность определяет возможности массового внедрения и успешного использования современных медиатехнологий населением региона, позволяет выработать у всех социальных категорий населения необходимые для этого знания, умения и навыки, а также сформировать ценность использования новейших медиатехнологий и стремление к получению к ним доступа. Так обеспечивается рост продаж новейших медийных устройств и расширяется спрос на услуги, предоставляемые с использованием новейших медиатехнологий (электронная торговля, электронные государственные услуги).

Благодаря обозначенному вкладу медиаобразования в развитие региональной экономики, оно способствует поддержанию ее глобальной конкурентоспособности и становлению «экономики знаний» в регионах. К сожалению, по сравнению с развитыми странами мира регионы России не демонстрируют указанных характеристик, что является основанием для выдвижения нами научной гипотезы о недостаточном использовании потенциала медиаобразования в РФ.

В данной статье мы преследуем цель выявления ключевых проблем на пути развития медиаобразования в регионах современной России, обосновании перспектив их решения и разработки для этого практических рекомендаций. Достижение поставленной цели видится нами в контексте решения следующих научно-практических задач в регионах РФ:

- определение текущей роли, которую играет медиаобразование;
- изучение проблем повышения роли медиаобразования и его превращения в вектор развития «экономики знаний»;
- разработка концептуальной модели и практических рекомендаций для решения существующих проблем и развития медиаобразования.

Материалы и методы исследования

Помимо общенаучных методов проведения исследований для проверки выдвинутой научной гипотезы в данной работе используется метод социологического опроса и логической интерпретации его результатов, а также метод имитационного моделирования, благодаря которому авторами математически описывается процесс развития медиаобразования в регионах современной России и в формульном виде представляется его структурно-логическая модель.

После этого с помощью метода факторного анализа авторами выявляются ключевые проблемы и детерминанты развития медиаобразования в регионах современной России. Разработанная авторами данного исследования имитационная модель в формульном виде записывается следующим образом:

$$MOpe_{g,t} = MKc + MЭб + MГн \quad (1)$$

где ЭЗ – это показатель развития медиаобразования в регионе;

МКс – это показатель медиакомпетентности специалистов региона;

МЭб – это показатель медиаэффективности бизнеса региона;

МГн – это показатель медиаграмотности населения региона;

t – это временной период, к которому привязаны значения всех показателей.

Так как данные индексы разработаны нами и являются авторскими, их значения отсутствуют в готовом виде, для их расчета мы не можем использовать официальную статистическую информацию. Поэтому для присвоения значений данным показателям используется метод экспертных оценок. Все показатели измеряются в баллах от 1 до 10, где 1 – минимальное значение, 10 – максимальное значение. Чтобы максимально снизить влияние субъективного фактора на результаты таких оценок, нами было опрошено 1500 экспертов в различных регионах России. Опросы производились в форме анкетирования в 2010 и 2016 г.

В качестве экспертов при оценке уровня медиакомпетентности специалистов регионов России выступили студенты высших образовательных учреждений. Для проведения опроса нами была разработана следующая анкета (табл. 1).

Таблица 1. Анкета для оценки уровня медиакомпетентности специалистов регионов России

Оцените в баллах следующие показатели	Баллы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Знание Вами существующих новейших медиатехнологий и их возможностей										
Умение Вами использовать современные медиатехнологии										
Ваша способность и готовность быстро осваивать новые медиатехнологии										

Источник: составлено авторами.

Для проведения экспертизы медиаэффективности бизнеса в регионах России нами были выбраны отечественные предприниматели. Анкета для опроса выглядела следующим образом (табл. 2).

Таблица 2. Анкета для оценки уровня медиаэффективности бизнеса в регионах России

Оцените в баллах следующие показатели	Баллы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Насколько активно Ваше предприятие использует современные медиатехнологии										
Какова степень новизны используемых Вашим предприятием медиатехнологий										
Насколько Вы осведомлены о существующих новейших медиатехнологиях и их возможностях по оптимизации бизнес-процессов										
Насколько Вы заинтересованы и готовы внедрить существующих новейшие медиатехнологии в свой бизнес										

Источник: составлено авторами.

Экспертами при оценке уровня медиаграмотности населения регионов России стали жители этих регионов, а также работники многофункциональных центров, предоставляющих государственные услуги населению. При этом использовалась следующая анкета (табл. 3).

Таблица 3. Анкета для оценки уровня медиаграмотности населения регионов России

Оцените в баллах следующие показатели	Баллы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Каков уровень Ваших знаний и умений использовать современные медиа-технологии										
Насколько активно Вы используете новейшие медиа-технологии										
Какова Ваша готовность к расширению использования современных медиа-технологий										

Источник: составлено авторами.

По итогам анкетирования нами были рассчитаны средние арифметические и присвоены значения соответствующим оцениваемым показателям.

Дискуссия

Основные моменты осуществления медиаобразования изучены в трудах [Dumpit and Fernandez, 2017; Balakrishnan, 2017; Fedorov and Levitskaya, 2017; Skiter et al., 2015; Popkova et al., 2017; Malyshkov and Ragulina, 2014; Przhedetskaya and Akopova, 2015; Saltykov et al., 2015; Vogt and Maschwitz, 2014; Sánchez Carrero, 2013; Carpino, 2016; Cuervo and Medrano]. На основании изучения материалов фундаментальных и прикладных исследований по вопросам использования возможностей медиаобразования для развития региональной экономики нами выявлены два концептуальных подхода.

Представители первого подхода подчеркивают важную роль медиаобразования в развитии региональной экономики, определяя его как современный сегмент системы образования, позволяющий накапливать и передавать знания об использовании медиатехнологий [Guliak, 2017; Anukoonwattaka, 2016; Gagarin and Chainikova, 2016; Schulze-Cleven, 2017; Švarc and Dabić, 2017; Antony et al., 2017]. Несмотря на подчеркиваемую важность и актуальность медиаобразования для достижения социально-экономического развития современного региона, ему отводится опосредованная роль.

В рамках второго подхода медиаобразование наделяется первостепенной ролью в росте региональной экономики и рассматривается как центральный элемент системы управления ее социально-экономическим развитием и формированием «экономики знаний» в регионе. Оно выступает не в качестве подотрасли рынка образовательных услуг, а в качестве инструмента управления конкурентоспособностью региональной экономики. Сущность данного подхода описана в работах [Fleischmann et al., 2017; Otoi et al., 2017; Ge and Zhao, 2017; Bogoviz et al., 2016].

Мы уверены, что хотя первоначально медиаобразование возникло в рамках педагогики, в процессе своего становления оно обрело самостоятельность и сегодня представляет собой уникальный способ развития региональной экономики, предлагая высокоэффективные передовые инструменты для построения «экономики знаний» в регионе.

Результаты исследования

Результаты проведенного нами социологического опроса показали, что уровень медиакомпетентности специалистов региона в 2016 году составил 6,34 балла по сравнению с 5,18 баллов в 2010 году, уровень медиаэффективности бизнеса региона в 2016 году составил 4,56 баллов по сравнению с 3,97 баллами в 2010 г., уровень медиаграмотности населения региона в 2016 г. составил 3,19 баллов по сравнению с 2,01 баллов в 2010 году

Показатель развития медиаобразования в регионе в 2016 году составил 14,09 баллов (6,34+4,56+3,19) по сравнению с 11,16 баллов (5,18+3,97+2,01) в 2010 году. По итогам проведения факторного анализа показателей развития медиаобразования в регионах России нами получены следующие результаты:

- $\Delta M_{Oreg}(MKc) = (6,34 + 3,97 + 2,01) - 11,16 = 1,16$ баллов;
- $\Delta M_{Oreg}(MЭб) = (5,18 + 4,56 + 2,01) - 11,16 = 0,59$ баллов;
- $\Delta M_{Oreg}(MГн) = (5,18 + 3,97 + 3,19) - 11,16 = 1,18$ баллов.

Проведем проверку достоверности полученных данных. Для этого сложим значения прироста показателя развития медиаобразования в регионах России по каждой из выделенных детерминант. Получаем: $1,16 + 0,59 + 1,18 = 2,93$ балла. Теперь найдем разницу

между значением показателя развития медиаобразования в регионах России в 2016 и 2010 годами: $14,09 - 11,16 = 2,93$ балла. Данные совпали, что свидетельствует о достоверности произведенных нами расчетов. Приведем их экономическую интерпретацию.

В 2016 году развитие процесса медиаобразования в регионах России по сравнению с 2010 годом (за 6 лет) произошло на 40% за счет повышения уровня медиаграмотности специалистов, на 20% за счет повышения уровня медиаэффективности бизнеса и на 40% за счет повышения уровня медиаграмотности населения. Несмотря на некоторую разницу в весе данных показателей, их вклад в развитие медиаобразования региона может быть обозначен как равноценный.

Таким образом, значения всех показателей уровня развития медиаобразования в регионах России за последние годы изменились незначительно. В результате прирост показателя уровня медиаобразования составил менее 30%. В условиях стремительного развития медиатехнологий и глобальной конкуренции регионов мира это очень низкое значение. Для сравнения в развитых странах мира развитие медиаобразования происходит в геометрической прогрессии.

Важнейшими проблемами повышения роли медиаобразования и его превращения в вектор развития «экономики знаний» в регионах современной России являются следующие:

- отсутствие федеральных стандартов медиаобразования в России: из-за этого внедрение предметов медиаобразовательного цикла предоставляется региональными вузами на их усмотрение, образовательные программы в области медиаобразования формируются не на основе потребностей региона в медиакомпетенциях специалистов, а на основе имеющихся у вуза возможностей – доступных для образовательного процесса медиатехнологий и уровня медиакомпетентности преподавателей;

- незнание населением и бизнесом возможностей медиаобразования и его недоступность: медиаобразование всё еще воспринимается значительной частью населения как новое явление для России. Информационная поддержка медиаобразования крайне низка, из-за чего большинство отечественных предпринимателей и жителей регионов России не знает о том, что медиаобразование вообще существует, не представляет, какими возможностями оно обладает в области обучения основам использования современных медиатехнологий и не догадываются о том, где и как можно получить медиаобразование;

- неприоритетное отношение к медиаобразованию со стороны органов государственной власти в регионах России стало причиной отсутствия специальных мер по поддержке развития медиаобразования, и потому оно осуществляется либо в форме самообразования (не пользующегося широкой популярностью среди населения и бизнеса регионов России и не позволяющего достигать при этом высокой эффективности), либо в форме прохождения обучения в вузах, что доступно только для студентов (причем не во всех вузах и не по всем направлениям подготовки специалистов), либо в форме специализированных курсов повышения квалификации для узкого круга специалистов (государственных служащих в рамках развития системы электронного правительства).

Для решения данных проблем нами предлагаются следующие рекомендации:

- разработка и принятие стандартов медиаобразования в России: такие стандарты должны предъявлять требования к использованию новейших медиатехнологий и отражать требования к уровню медиакомпетентности специалистов по итогам получения медиаобразования;

- информирование населения и бизнеса о возможностях медиаобразования и повышение его доступности в регионах России: это предполагает социальную рекламу медиаобразования в регионах России региональными властями, а также запуск региональных курсов в области медиаобразования как на государственной, так и на частной основе;

- приоритезация отношения к медиаобразованию со стороны органов государственной власти в регионах России: его развитие должно быть закреплено в стратегиях социально-

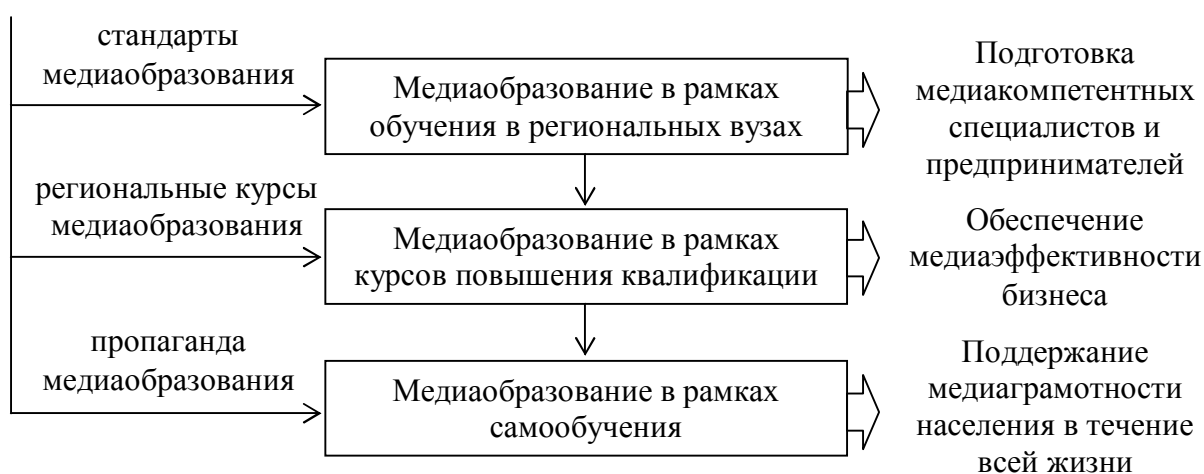
экономического развития регионов России и программах управления их конкурентоспособностью.

На основе предложенных рекомендаций нами разработана концептуальная модель развития медиаобразования в регионах современной России, которая представлена графически на рис. 1.

Рисунок 1. Концептуальная модель развития медиаобразования в регионах современной России

Источник: составлено авторами.

Государственное регулирование процесса развития медиаобразования в регионах России



Как видно из рис. 1, процесс получения медиаобразования происходит на протяжении всей жизни человека. Сначала студенты получают медиаобразование в вузах – оно должно входить в обязательную программу подготовки всех специалистов во всех региональных вузах России и соответствовать установленным федеральным стандартам медиаобразования. После этого по мере развития и появления новых медиатехнологий работающие специалисты проходят курсу повышения квалификации и получают более современное медиаобразование в рамках соответствующих региональных курсов.

Затем происходит повышение медиаобразования в рамках самообучения населения, работающих специалистов и предпринимателей, так как у них уже сформирована ценность медиаобразования, есть желание и готовность к его получению, а также получены необходимые знания, умения и навыки для самообучения в области медиаобразования. Для этого необходима государственная пропаганда медиаобразования. В результате происходит подготовка медиакомпетентных специалистов и предпринимателей, обеспечивается медиаэффективности бизнеса, а также достигается поддержание медиаграмотности населения в течение всей жизни.

Выводы

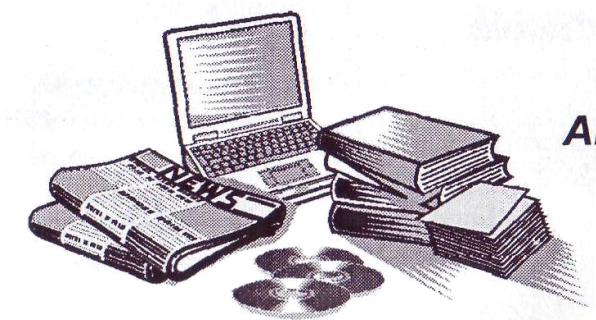
В заключение можно сделать вывод, что в регионах современной России медиаобразование необходимо, так как оно является передовым инструментом построения «экономики знаний» в регионе и обеспечения его глобальной конкурентоспособности, но потенциал медиаобразования не осознается и не используется, причем всеми хозяйствующими субъектами: региональными властями, студентами и жителями региона, а также региональными предприятиями. Предложенные рекомендации и разработанная

концептуальная модель развития медиаобразования в регионах современной России позволит устранить данное противоречие.

Подводя итог, следует отметить, что медиаобразование должно развиваться именно на уровне региона. Учитывая высокую степень дифференциации в уровне социально-экономического развития регионов современной России, а также их кардинальные различия в производственной специализации, полная стандартизация медиаобразования сделает его формальным. Федеральные стандарты должны быть ориентированы на качество медиаобразования, а его направления и стоимость должны определяться на региональном уровне. Это обеспечит приложимость медиаобразования к конкретным медийным потребностям региона.

References

- Antony, J., Klarl, T., Lehmann, E.E. Productive and harmful entrepreneurship in a knowledge economy. *Small Business Economics*. 2017, 2 (1), 1-14.
- Anukoonwattaka, W. Global Value Chains and Competitiveness of the Integrated Regions: Exchange Rate Issues. *ASEAN Economic Community: A Model for Asia-wide Regional Integration?* 2016, 127-15.
- Balakrishnan, V. Key determinants for intention to use social media for learning in higher education institutions. *Universal Access in the Information Society*. 2017, 16(2), 289-301.
- Bogoviz, A.V., Ragulina, Y.V., Kutukova, E.S. Services infrastructure forming in the process of transport logistic stock movement. *International Journal of Economics and Financial Issues*. 2016.
- Caprino M.P., Martínez-Cerdá J.-F. Media literacy in Brazil: Experiences and models in non-formal education. *Comunicar*. 2016. № 24 (49), 39-48.
- Cuervo Sánchez, S.L., Medrano Samaniego, C. Literacy in the media: beyond the competence development. *Teoria de la Educacion*. 2013. № 25 (2), 111-131.
- Dumpit, D.Z., Fernandez, C.J. Analysis of the use of social media in Higher Education Institutions (HEIs) using the Technology Acceptance Model. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2017, 14 (1), 5-9.
- Fedorov, A., Levitskaya, A. Media education and media criticism in the educational process in Russia. *European Journal of Contemporary Education*. 2017, 6 (1), 39-47.
- Fleischmann, K., Daniel, R., Welters, R. Developing a regional economy through creative industries: innovation capacity in a regional Australian city. *Creative Industries Journal*. 2017, 1 (2), 1-20.
- Gagarin, G.Y., Chainikova, L.N. Increasing the competitiveness of Russian regions in contemporary environment. *Actual Problems of Economics*. 2016, 175(1), 148-158.
- Ge, Y., Zhao, X. Regional economy and development: A viewpoint and application of spatial statistics. *Spatial Statistics*. 2017, 2 (1), 126-129.
- Guliak, R. New Resonance Approach to Competitiveness Interventions in Lagging Regions: The Case of Ukraine before the Armed Conflict. *Review of Economic Perspectives*. 2017, 17(1), 25-56.
- International Telecommunication Union. *The ICT Development Index*. URL: <http://gtmarket.ru/ratings/ict-development-index/ict-development-index-info>
- Malyshkov, V.I.; Ragulina, Y.V. The entrepreneurial climate in Russia: The present and the future. *Life Science Journal*. 2014. 11 (6), 118-121.
- Otoiu, A., Bere, R., Silvestru, C. An assessment of the first round impact of innovation industries on Europe's regional economies. *Amfiteatru Economic*. 2017, 19 (44), 289-301.
- Popkova, E.G., Popova, E.A., Denisova, I.P., Porollo, E.V. New approaches to modernization of spatial and sectorial development of Russian and Greek regional economy. *European Research Studies Journal*. 2017. 20(1), 129-136.
- Przhedetskaya, N., Akopova, E. Institutional designing of continuous education in Russia under the conditions of neo-economy and globalization. *Regional and sectoral economic studies*. 2015.15 (2), 115-122.
- Saltykov, S., Rusaeva, E., Kravets, A.G. Typology of scientific constructions as an instrument of conceptual creativity. *Communications in Computer and Information Science*. 2015, 41-57.
- Sánchez Carrero J., Aguaded Gómez J.I. The extent of media competence among citizens in Andalusia. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*. 2013. № 19 (1). 265-280.
- Schulze-Cleven, T. Higher Education in the Knowledge Economy: Politics and Policies of Transformation. *PS - Political Science and Politics*, 2017. 50(2), 397-402.
- Skiter, N., Semenychev, V., Litvinova, T.N. Model of economic growth in Russia under conditions of integration into the world economy. *Applied Econometrics and International Development*. 2015. 15 (2), 63-70.
- Švarc, J., Dabić, M. Evolution of the Knowledge Economy: a Historical Perspective with an Application to the Case of Europe. *Journal of the Knowledge Economy*. 2017, 8 (1), 159-176.
- Vogt S., Maschwitz A. The non-cartesian way: Developing media competence through media production. *Journal of Cases on Information Technology*. 2014. № 16 (2). pp. 13-25.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

Стратегии медиаобразования: новые медиаформаты освещения результатов научно-исследовательской работы студентов

Т.А. Бороненко

*доктор педагогических наук, профессор,
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
Петербургское ш. 10, Санкт-Петербург, 196605
kafivm@lengu.ru*

А.В. Кайсина

*кандидат педагогических наук, доцент,
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
Петербургское ш. 10, Санкт-Петербург, 196605
kafivm@lengu.ru*

В.С. Федотова

*кандидат педагогических наук, доцент,
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
Петербургское ш. 10, Санкт-Петербург, 196605
vera1983@yandex.ru*

Аннотация. Цель исследования – выявление стратегических направлений использования инструментов медиаобразования в освещении результатов научно-исследовательской деятельности студентов. Методологическую основу изысканий автора составили идеи системного, социологического, антропологического и личностно деятельностного подходов. Основными методами исследования выбраны теоретический анализ психолого-педагогической литературы, анализ практики использования медиа в образовательном процессе, обобщение практического опыта медиаобразования, опрос обучающихся, наблюдение показателей статистических данных научной активности студентов в медиасреде. Медиаобразование рассматривается как подготовка обучающихся к жизни в информационном обществе и глобальном пространстве за счет усиления медиаобразовательной аспектности научно-исследовательской деятельности как важной компоненты профессиональной подготовки в высшей школе.

Сформированная медиакультура является основой успешной социализации обучающихся, регулятивом их личностного и профессионального развития. Продемонстрированы способы использования новых медиа форматов освещения результатов научно-исследовательской работы студентов в повышении имиджа исследовательской деятельности и мотивации студентов к ней. Установлены функции медиа, состоящие в привлечении внимания студентов к главным темам, событиям студенческой научной жизни, возможность обдумать и увидеть свое место в системе научных мероприятий университета, выявить существующие тенденции развития науки, интересов обучающихся, стратегически планировать научную работу на перспективу, удерживать внимание увлеченных наукой, приобщать студентов к ценностям и культуре социума и научного сообщества. Сделан вывод о возможности медиаобразования студентов за счет использования функционала социальных сетей, блогов, научных форумов, сайтов интернет-конференций, онлайн-семинаров, студенческих научных газет, журналов и др. Все перечисленные инструменты могут эффективно использоваться в повседневной работе со студентами. Приведены числовые характеристики, подтверждающие эффективность использования медиа в организации научно-исследовательской работы студентов, свидетельствующие о повышении мотивации обучающихся к участию в ней.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, медиа, научно-исследовательская деятельность, студент, социальные сети, медиаформат.

The strategy of media education: the new media formats coverage of the results of research work of students

Prof. Dr. Tatiana Boronenko

*A. Pushkin Leningrad State University,
St. Petersburg 10, Saint Petersburg, 190605, Russia,
E-mail: kafivm@lengu.ru*

Dr. Anna Kaisina

*A. Pushkin Leningrad State University,
St. Petersburg 10, Saint Petersburg, 190605, Russia,
E-mail: kafivm@lengu.ru*

Dr. Vera Fedotova

*A. Pushkin Leningrad State University,
St. Petersburg 10, Saint Petersburg, 190605, Russia,
E-mail: vera1983@yandex.ru*

Abstract. The purpose of scientific research is to identify the strategic directions of use of tools of media education in the light of the results of research activities of students. Methodological basis of research the author has compiled the ideas of system, sociological, anthropological and personal and activity approaches. The main methods of the study is a theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, generalization of practical experience of media education, a survey of students, monitoring of indicators of statistics of student scientific activity in the social media practices of using media in educational process. Media education is seen as preparing students for life in the information society and global environment through strengthening of media education aspects the research activities as important components of professional training in higher school. Media culture is the basis of successful socialization of students, the regulators of their personal and professional development. The authors demonstrated ways to use new media formats to present results of scientific-research work of students in improving the image of research activities and students' motivation to her. The functions of media, which consists in drawing attention of students to the major themes, events, student academic life, the opportunity to think about and see their place in the system of scientific activities of the university, to identify the existing trends in the interests of students, the development of science and strategically plan for the future, to hold the attention of enthusiastic, personality to the values and culture of society and the scientific community. The conclusion about the possibility of students' media education through the use of functionality of social networks, blogs, scientific meetings, websites, online conferences, online seminars, webinars, student research papers, journals etc. All these tools can be effectively used in everyday work with students. The authors provide numerical characteristics, which confirm the effectiveness of the use of media tools in the organization of scientific-research work of students, indicating the increase of motivation of students to participate in it.

Keywords: media education, media competence, media, research activities, student, social network, media format

Введение

Глобальная информатизация формирует представление о необходимости внедрения в педагогическую практику потенциала медиаобразования и эффективного использования новых форматов реализации образования в условиях современной медиасреды. Это связано с рядом объективных причин: актуализацией поиска новых методик, технологий, приемов и методов образовательного процесса, высоким уровнем потребления медиа, их конструктивно-психологическим влиянием на создание молодежи, насыщенностью социума средствами массовой информации разного формата, и как следствие, интенсивным проникновением новых медиа в различные сферы человеческой деятельности. Мы учитываем также, что «медиаграмотность становится одним из основных условий нормальной повседневной жизни, а медиакомпетентность – одной из важнейших компетенций современного специалиста и его конкурентоспособности на рынке труда, а медиаобразование – одним из базовых оплотов повышения уровня и качества населения жизни в обществе» [Vertugo & Fierro, 2014, p. 25].

Интернет-технологии, сетевое онлайн-пространство, аудиовизуальные средства отображения информации стали основной нишей существования современной формы массовой коммуникации, а новые медиаформаты связи участников образовательного процесса в XXI веке как способы их опосредованного взаимодействия – ее характеристиками.

Следует отметить, что сегодня социокультурной ситуации в целом присуща усиленная динамика обращений населения к данным сети Интернет. Так, по статистическим показателям Фонда общественного мнения (<http://fom.ru>) на период декабря 2016-го – январь и февраль 2017 года суточная доля входов в мировую сеть среди россиян-пользователей интернета составила 61%, недельная доля – 68%, месячная доля – 70%, что превышает две трети всех жителей страны. В получении новостей у взрослого населения доминирует телевизор, в то время как у обучающейся молодежи больше востребован интернет – новостные сайты и социальные сети.

В этих условиях особенно важно формирование медиакомпетенности обучающейся молодежи, которая позволит студентам грамотно выразить свою независимую точку зрения, критически осмыслить медиаинформацию и использовать ее в целях собственного развития, понять и увидеть себя как активного участника коммуникационной деятельности – создателя, транслятора, интерпретатора информации, а также социальной ответственности и формирование гражданской позиции, стремиться к повышению технико-технологического уровня знаний в информационной сфере.

В традиционном понимании «новые медиа» рассматриваются как средства трансляции данных, использующие цифровые и сетевые технологии и коммуникации, основанные на использовании потенциала интернет-пространства. Они способствуют быстрому получению актуальной информации, являются инструментом сбора количественных и качественных характеристик общественного мнения, способствуют установлению новых форм коммуникации между людьми.

Новые медиа – объект изучения различных наук: с точки зрения филологических воззрений исследовательскому анализу подвергается медийный контент, качественный и количественный формат содержания текстов сообщений в медиа среде. Учеными-социологами оценивается частота обращений к нему и возникающие приоритеты, количественные и качественные распределения участников медиасвязи. Психологами изучается влияние медиа на восприятие, интерпретацию информации людей, способы их взаимодействия. Философия изучает как медиа определяют стратегию человеческого поведения, его желания, чувственность, конструкцию взгляда, и что происходит с человеком в мире медиатехнологий, насколько он свободен или ограничен в чем-то.

Между тем, следует признать, что переживающие технологический бум новые медиа меняют не только социокультурную среду, но и в целом образовательную реальность, устанавливая новые медийные форматы взаимодействия ее участников, требуют формирования медиакомпетентности и медиакультуры человека. И хотя медиаобразование (доминирующее на медийных факультетах многих вузов) нередко «не имеет профессиональной направленности, а, как правило, интегрируется в различные сферы образовательной деятельности» [Чичерина, 2007, с. 159], его роль сегодня значительно растет, особенно в плане использования медиа для повышения качества образования, результативности образовательных и научных достижений обучающейся молодежи, их достойного гражданского воспитания.

В этом смысле медиаобразование актуально как направление в педагогике (в «медиапедагогике»), которое изучает закономерности массовой коммуникации (пресса, телевидение, радио, кино, видео), как составляющую образовательного процесса, направленную на формирование в обществе медиакультуры личности, а также как «процесс развития и саморазвития личности на материалах и с помощью средств массовой

коммуникации с целью расширения общих, социокультурных и профессионально значимых знаний, коммуникативных и творческих способностей» [Семенов, 2013, с. 240]. При этом, с одной стороны, новые медиа раскрывают масштабные резервы активизации и мотивации различного рода педагогической деятельности, и в то же время они содержат скрытые угрозы и риски успешной социализации личности обучающегося.

Данное исследование ориентировано на выявление возможностей новых медиаформатов освещения результатов научно-исследовательской работы студентов в аспекте повышении престижа и популяризации исследовательской деятельности в студенческой среде, существующих при этом стратегий и рисков.

Материалы и методы исследования

Как отмечают сегодня ученые, педагогическое и научное сообщество активно включилось в обсуждение содержания и форм медиаобразования, а развитие отечественной медиапедагогике, прежде всего, связывают «с разработкой социокультурной и теоретико-методологической базы медиаобразования; определением путей целенаправленного формирования образовательной среды, позволяющих в полной мере использовать современные медиапедагогические технологии и способствующих реализации максимальной самостоятельности подрастающего поколения в различных видах деятельности, связанных с произведениями медиакультуры и т.п.» [Челышева, 2016, с. 77]. Медиаобразование характеризуется как «подготовка обучающихся к жизни в информатизированном пространстве путем усиления медиаобразовательной аспектности при изучении различных учебных дисциплин» [Федоров, Челышева, 2004, с. 38], а его цель определяется необходимостью подготовки обучающихся к деятельности в новой информационно-образовательной среде и свободному обращению с мировыми информационными потоками. Медиаобразование должно быть признано «в качестве национального приоритета стратегического развития современного общества» [Федоров, 2009, с. 25]

Сложный для восприятия термин «новые медиа» в научной литературе представляется в трехмерном пространстве культурно-исторической, социально-психологической, лингвистической парадигм как «закономерный этап развития в истории средств массовой коммуникации и информационно-коммуникационных технологий, при этом мультимедийность, гипертекстуальность и интерактивность рассматриваются как ключевые характеристики новых медиа, технические особенности средств коммуникации в Интернете, возможности общения в киберпространстве и т.д., как самопрезентация и самоидентификация пользователей Интернета, гендерная и возрастная характеристика участников сетевого взаимодействия, мотивы и особенности их поведения, конструктивное или деструктивное влияние на социум и пр. и как стилистическая диффузия и многоязычие в Интернете при общей доминанте английского языка, языковые изменения на лексическом, синтаксическом, грамматическом и других уровнях, соотношение вербального и изобразительного компонентов сообщения, дискурсивные особенности коммуникативных практик в сети и т.п.» [Сарна, 2014, с. 88–89].

Ученые в сопоставительном анализе [Стинс, 2008, с. 98] выделяют отличительные черты «новых медиа» от «старых», уточняя, что они более быстрые, открытые, активные, краткие и немногословные, отображающие преимущественно картинку, а не текст, имеющие основным потребителем инициативных пользователей как субъектов взаимодействия, которым предоставлена возможность генерировать собственное содержание, в отличие от старых медиа, обращенных к публике, пассивным объектам воздействия.

В понимании возможностей медиаобразования в научно-исследовательской деятельности студентов мы исходили из того факта, что основными характеристиками медиакомпетентности и медиакультуры личности являются «умения осуществить отбор безопасной и личностно значимой медиаинформации: критически осмыслить,

проанализировать и оценить ее, выразить собственную независимую позицию относительно каких-либо медиатекстов, создать собственные медиатексты и творчески использовать их в своей профессионально-педагогической деятельности, использовать разные формы коммуникации с помощью технических средств» [Семенов, 2013, с. 239]. Медиакультура рассматривается как «особый тип культуры информационной эпохи, являющийся посредником между обществом и государством, социумом и властью, но главное – между медиа и личностью. Медиакультура подразумевает нормы восприятия и передачи информации, то есть способность личности ее воспринимать, анализировать, оценивать, а также заниматься медиатворчеством, адаптироваться к меняющейся медиасреде» [Калмыков, 2009, с. 30].

Методологическую основу изысканий автора составили идеи системного, социологического, антропологического и личностно-деятельностного подходов. Основными методами исследования выбраны теоретический анализ психолого-педагогической литературы, обобщение практического опыта медиаобразования, опрос обучающихся, наблюдение показателей статистических данных научной активности студентов в медиасреде.

Дискуссия

В основу исследования положены идеи, представленные в психолого-педагогической литературе, монографических, диссертационных исследованиях, публикациях ученых в научных журналах, которые продемонстрировали широкий спектр разработок по теме медиаобразования: модели и методы медиаобразования [Федоров, 2009; Чельшева, 2011; 2014; Семенов, 2013 и др.], психолого-педагогические и дидактические основы медиа [Егорова, Туманов, Баканов, 2017; Калмыков, 2009 и др.], педагогические условия формирования медиакомпетентности и медиакультуры студентов [Федоров, 2004; 2009 и др.], обзор тенденций развития медиаобразования [Федоров, 2009; Чельшева, 2016 и др.].

Однако нами было обнаружено, что работы, связанные с возможностью использования медиа в организации научно-исследовательской работы студентов, остаются за пределами научных изысканий современных авторов, в частности, не раскрывается потенциал и возможные способы использования медиаформатов в освещении результатов научно-исследовательской работы студентов, а также для повышения ее имиджа среди обучающихся. Решению обозначенной проблемы посвящена данная статья.

В студенческой научной жизни новые медийные форматы взаимодействия выполняют три ведущие функции средств массовой коммуникации: регулярное и своевременное информирование студентов, общественный контроль и надзор, а также социализация личности. Первая функция гарантирует привлечение внимания к главным темам, событиям студенческой научной жизни, возможность обдумать и увидеть свое место в системе научных мероприятий университета. Вторая функция позволяет выявить существующие тенденции интересов обучающихся, развития науки и стратегически планировать ее на перспективу, удерживать внимание увлеченных. Третья функция предполагает, что медиаинформация продуманна и в положительном аспекте способствует приобщению личности к ценностям и культуре социума. Реализация обозначенных функций через освещение результатов научной деятельности студентов может принимать самые различные формы: представление фото, видео и текстовых результатов научных и творческих достижений талантливой молодежи на сайте образовательной организации, например, на главной странице в новостном разделе, создание и ведение группы в социальных сетях, в общей группе университета, группах факультетов, студенческих научных объединений или молодых ученых; электронное интернет-издание студенческой газеты университета или студенческих научных вестников отдельных факультетов; общественное признание достигнутых результатов студенческой научно-исследовательской деятельности на сайтах

организаторов конкурсов; ведение блогов; снятие и трансляция видеофильмов и видеорепортажей интервью с лучшими студентами, проявившими себя в научной деятельности; приобщение обучающейся молодежи к активному участию в виртуальных научных сообществах, научных социальных сетях, публикации материалов научных исследований в научных изданиях и представление их в электронных научных библиотеках и т.п.

Каждый из перечисленных медиаформатов освещения результатов исследовательской деятельности обладает высоким образовательным потенциалом. Так, например, важна работа над материалами студенческой газеты о результатах научно-исследовательской деятельности, текстами для теле/радиопрограмм о проведенных мероприятиях и участии в них молодежи. Комментируя студенческие статьи в социальной группе, студенты учатся вырабатывать самостоятельность мышления на основе сравнения источников информации, фактов и мнений, формируется культура научного диалога, способность принять и услышать аргументы оппонента. Таким образом, «конструируя собственное информационное пространство, пользователь интернета ассоциируется с редакцией, подбирая информацию по своему вкусу, редактируя ее, задавая параметры новостей, достойных его внимания в предназначенной ему новостной подборке, комментируя чужую или загружая в интернет-пространство собственную новость» [Егорова, Туманов, Баканов, 2017, с. 178].

Медиаовприятие студентами научных мероприятий и результатов исследовательской деятельности, сопровождаемое их положительными отметками «Понравилось» – основа для последующего планирования и организации научных мероприятий и видов исследовательской деятельности.

Из перечисленных форматов одни из наиболее популярных среди обучающейся молодежи интернет-сервисов, отнесенным нами к новым медиаформатам, – социальные сети, которые сегодня определяют общественное сознание и приоритеты, став интерактивной площадкой с широкими возможностями для обмена мнениями, поиска и создания групп со схожими научными интересами, размещения своих публикаций, создания новостной ленты научных достижений.

Другой современный медиаформат освещения результатов научной деятельности студентов – онлайн-конференции и конкурсы студенческих научных работ, допускающие массовое обсуждение представленных результатов, возможность оставлять комментарии, проводить независимое онлайн-голосование. Возможность дискуссионного обсуждения результатов научно-исследовательской деятельности предоставляют онлайн-форумы и блоги, которые являются «катализаторами реализации личностно-ориентированного подхода к обучению, потому что, используя эти технологии, выяснилось, что студенты могут поделиться мнением и обсудить материалы, взаимодействовать между собой и с преподавателем 24/7» [Chawinga, 2017, p. 1].

Эффективный медиаформат освещения результатов исследовательской деятельности обучающихся – студенческие научные журналы, которые «формируют медиа/информационную грамотность будущих специалистов» [Онкович, 2013, с. 76], а также понимание, что «можно и нужно создавать профессионально ориентированный медиапродукт, пусть и не дающий сверхприбылей, но позволяющий его создателям более полно самореализоваться. С помощью такой практики каждый студент может повысить свой образовательный и культурный уровень благодаря личным усилиям в выбранных направлениях саморазвития личности» [Онкович, 2013, с. 81].

Не меньшим потенциалом обладает собственно медиаобразование, организованное обращением обучающейся молодежи к выявлению современных проблем науки на основе анализа публично доступных научных журналов, материалов интернет-конференций. Медиаформаты освещения результатов научно-исследовательской работы студентов стимулируют обучающихся к критическому анализу и верной интерпретации медийного

контента, осмысленному созданию и донесения их до избранной аудитории собственных медиа продуктов.

Результаты исследования

Данная статья – результат исследования внедрения в педагогическую практику новых медиаформатов освещения результатов научно-исследовательской работы студентов в классическом университете, представленном в образовательной деятельности многочисленным перечнем образовательных программ различного профиля. В нашем исследовании приняли участие 127 обучающихся классического университета – две группы студентов (контрольная и экспериментальная), которые по мере проведения эксперимента были рассмотрены в сопоставительном анализе «до» и «после».

Студенты контрольной группы, чья деятельность проходила в традиционной форме – организации учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы «по необходимости», по заданию преподавателя; получении информации о НИРС также со слов преподавателя, или, напротив, студенты, имеющие творческие стремления к научной деятельности, в целом в ходе проведения эксперимента не демонстрировали повышения мотивации к научной работе.

Для анализа влияния медиаформатов освещения результатов исследовательской деятельности студентов на создание имиджа научной работы и повышения мотивации и желания участвовать в научно-исследовательской работе студентов нами использовался регулярный и поквартальный мониторинг. Регулярный мониторинг позволил формировать представление о том, насколько активно включена обучающаяся молодежь в процесс потребления информации, например, как регулярно просматриваются студентами новостные сводки в социальной сети университета об анонсах и результатах участия в НИРС. Опрос обучающихся свидетельствовал о том, какой вид медиа более предпочтителен, какая тематика и проблематика их интересует. Поквартальный мониторинг способствовал установлению общей динамики во временном пространстве по таким показателям как охват аудитории, наличие обратной связи между участниками, числу контактов, установленных в рамках обсуждения результатов на страницах интернет-конференций, онлайн-дискуссий и форумов. Важным показателем был также уровень общения: обсуждение в виртуальном пространстве с большой аудиторией (макроуровень), обсуждение в группе (мезоуровень), обсуждение среди конкретных двух-трех лиц (микроуровень).

Работа со студентами экспериментальной группы строилась таким образом, чтобы были задействованы различные виды работы молодежи с медийной средой: ситуативное погружение в медиасреду (непосредственное включение субъекта в ситуацию, ее осмысление, анализ происходящего), ретроспективное (анализ научной деятельности и событий, имевших место в прошлом), перспективное (размышление о предстоящей деятельности, представление о ее ходе, планирование и выбор наиболее эффективных способов выполнения, прогнозирование возможных результатов).

При освещении результатов научно-исследовательской работы студентов в целях активизации и мотивации обучающихся к исследовательской деятельности наиболее востребованными оказались следующие медиаформаты: информационные сообщения о результатах участия в конкурсах, форумах, семинарах и выставках, информация о торжественном награждении отличившихся студентов, анонсы проведения конкурсов с описанием ранее достигнутых результатах и предоставленных возможностях для обучающихся по итогам их проведения, анонсы мероприятий со ссылками на сайты организаторов, размещение новых выпусков студенческих научных журналов и газет, фото наградных диплом и медалей студентов с научных мероприятий, подтверждающих их заслуги, комментарии пользователей сети и пр.

Результаты исследования научной мотивации студентов в контрольной и экспериментальной группе показали, что медиаразмещение информации о проведении научных мероприятий (конференций, форумов, семинаров и пр.), публичное онлайн-голосование в сетевом пространстве, иллюстрация успешных научных достижений студентов фото, видео материалами на сайте и социальной сети университета, факультетских групп, участие в онлайн-конференциях и конкурсах студенческих научных работ, онлайн-форумах и обращение к контенту научных социальных сетей способствуют повышению интереса студентов экспериментальной группы к участию в научно-исследовательской работе. Кроме того, студенты положительно относятся к установлению творческих контактов с научными руководителями в социальных сетях, видят в этом возможность оперативного обмена информацией и мнениями. Большинство студентов отмечают важную роль в предоставленной новыми медиаформатами освещения результатов научно-исследовательской работы студентов возможности по созданию собственного контента научно-исследовательских мероприятий и новостной подписки на них, фиксируют открытость и доступность информации, возможность творческой самореализации в научном творчестве.

Нами было исследовано изменение взглядов студентов экспериментальной группы на научно-исследовательскую работу до и после проведения эксперимента, оценка ими медиа в своей жизни и образовательной деятельности. Результаты ответов респондентов на вопрос «Какие преимущества предоставляют медиа, по Вашему мнению, для студентов в аспекте организации научной работы в университете?» представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ мнений экспериментальной группы о роли медиа в научной работе до и после проведения эксперимента

Преимущества	Частота ответов							
	Полностью согласен		Согласен		Не согласен		Полностью не согласен	
	до	после	до	после	до	после	до	после
Обсудить научные результаты с коллегами	22%	31%	27%	43%	25%	15%	26%	11%
Узнать актуальные новости из студенческой жизни	48%	45%	46%	51%	3%	2%	3%	2%
Узнать актуальную информацию о предстоящих научных мероприятиях	17%	37%	29%	59%	27%	2%	27%	2%
Задуматься над актуальными для исследования темами	13%	24%	17%	68%	35%	5%	35%	3%
Стать востребованным на рынке труда по достижениям в научной деятельности	10%	24%	22%	68%	41%	5%	27%	3%
Стать известным в сети человеком	45%	40%	47%	46%	4%	12%	4%	2%
Стать уважаемым человеком, который может гордиться своими достижениями	16%	36%	30%	58%	27%	4%	27%	2%
Найти научных единомышленников	15%	35%	31%	59%	27%	3%	27%	3%
Опубликовать научные очерки	16%	36%	30%	58%	27%	4%	27%	2%
Принять участие в коллективном научном проекте	14%	36%	32%	58%	27%	4%	27%	2%
Обменяться информацией с другими студентами (аудио, видео)	44%	45%	47%	48%	4%	5%	5%	2%
Получить немедленную обратную связь с научным руководителем	48%	45%	46%	51%	3%	2%	3%	2%
Выработать самостоятельный взгляд на информацию, собственное мировоззрение	11%	34%	22%	62%	30%	2%	37%	2%

Содержательный анализ ответов студентов продемонстрировал, что значимость мотивов «узнать актуальные новости из студенческой жизни», «обменяться информацией с

другими студентами (аудио, видео)», «получить немедленную обратную связь с научным руководителем» остались практически неизменными. Данные мотивы попадают в группу значимых до и после эксперимента.

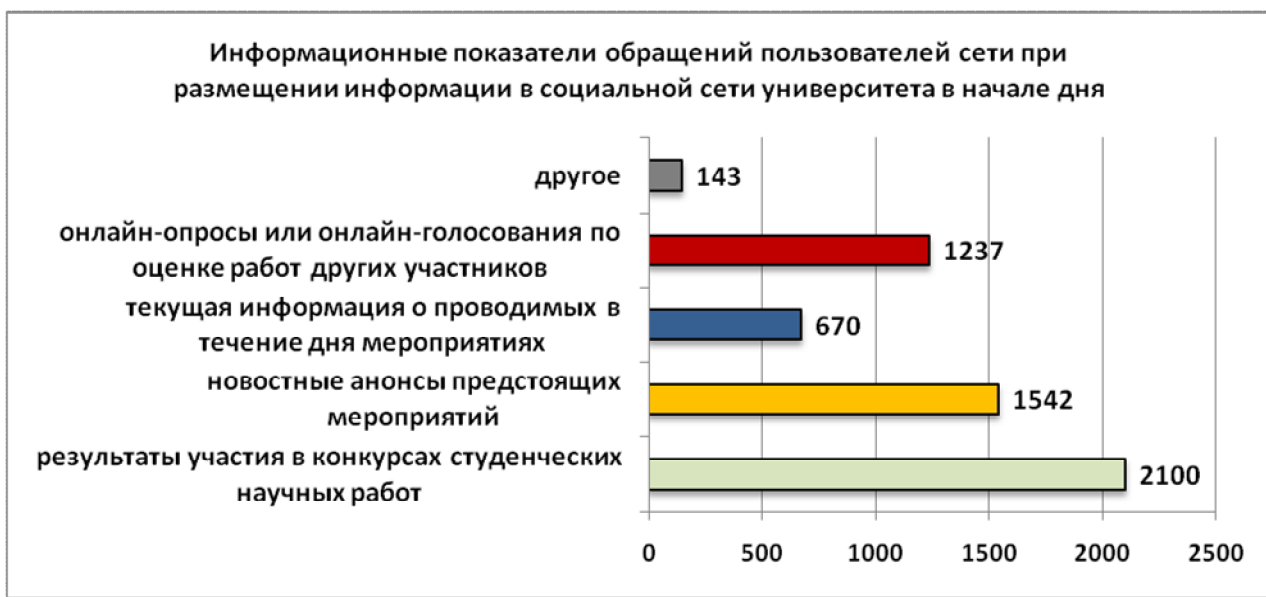
Значимость мотива «узнать актуальную информацию о предстоящих научных мероприятиях» возросла. Студенты видят в медиа важный источник информации. Аналогичным образом изменилась ситуация по мотивам «задуматься над актуальными для исследования темами», «найти научных единомышленников», «опубликовать научные очерки», «принять участие в коллективном научном проекте». Благодаря медиа студенты находят интересные и подходящие для них формы научной работы. Задача образовательной организации состоит в том, чтобы удовлетворить эту мотивацию, грамотно «опредметить» мотив в форме сформированной исследовательской компетентности студента в ее «мотивационной, теоретико-методологической, технологической, коммуникативной и рефлексивной составляющих» [Бороненко, Федотова, 2013, с. 79].

Мотив «стать известным в сети человеком» остается значимым для практически неизменного числа студентов, но смещается значимость мотива с «быть известным в сети человеком» к «быть уважаемым человеком, который может гордиться своими достижениями». По нашему мнению, это позитивно, так как студенты лучше понимают, что достижения в научно-исследовательской деятельности – это широкий кругозор, высокий интеллектуальный уровень развития, что повышает в целом статус человека, позволяет легче и быстрее адаптироваться в социальной среде.

Позитивен и подъем показателей мотива «выработать самостоятельный взгляд на информацию, собственное мировоззрение», что может свидетельствовать о личностном росте студентов, формировании их медиакультуры.

При проведении эксперимента мы также обращали внимание на показатели числа просмотров студентами новостных сводок и информационных сообщений о проводимых мероприятиях, результатах научной деятельности и творческих достижениях обучающихся (Рис. 1). Наибольшей популярностью просмотров пользовались, прежде всего, теги, сопровождаемые фото и видеоматериалами.

Рис. 1. Статистика посещений социальной сети студентами экспериментальной группы в течение дня



Исследование аудитории, посещающей новостные сайты и отметивших понравившиеся им данные о научных мероприятиях, по числовым параметрам позволяет прогнозировать

наиболее интересные для студенческой молодежи мероприятия и стратегически планировать их тематику.

Рис. 2. Сравнение контрольной и экспериментальной группы на начало и конец эксперимента по различным показателям



Результаты квартальных наблюдений обращений экспериментальных групп к новостным сводкам социальной группы университета (<https://vk.com/lengu>) продемонстрировали стабильный рост активности не только обращений к медиаконтенту, но и реального числа фактов участия студентов в научных мероприятиях (конкурсах, форумах, конференциях, выставках), повышение их информированности о предстоящих мероприятиях, расширение контингента участников.

Анализ данных сравнения контрольной и экспериментальной групп (рис. 2) подтверждает, что в контрольной группе до и после эксперимента ситуация по изменению мотивации к научно-исследовательской работе практически не изменилась: по оценкам интереса к научной деятельности, желания участвовать в ней, информационной оценке открытости и доступности данных о научных мероприятиях, личного представления о престижности участия в научной работе, творческой самореализации значения колебались незначительно. В то время как экспериментальная группа подтвердила вклад медиаформата освещения результативности научной работы студентов в повышение имиджа исследовательской деятельности, тенденцию роста числа заинтересованных принять участие в конкурсах, конференциях и т.п.

У экспериментальной группы наблюдаются прогрессивные изменения в отношении участия в научно-исследовательской работе студентов в отличие от стабильно нейтрального в контрольной группе. Студенты демонстрируют свою медиакомпетентность, понимают, что самовыражение в научной деятельности невозможно без высокого уровня исследовательской компетентности, а повышение социального статуса – без профессионализма и высокого уровня медиакультуры. В экспериментальной группе по результатам эксперимента снижается бесполезная и пассивная привлекательность медиа и повышается их роль в личностном развитии и социализации обучающихся.

Выводы

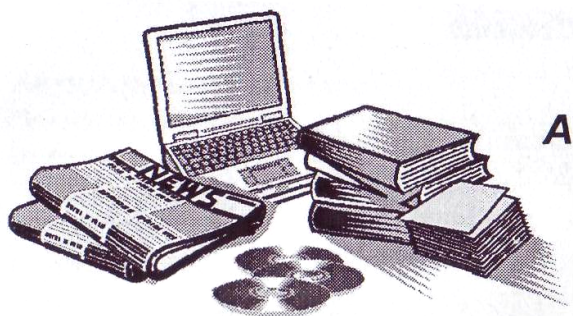
Медиаобразование – активный творческий процесс, направленный на формирование мыслящей и ответственной за свои поступки молодежи. Новые медиаформаты позволяют успешно решать задачи повышения престижа исследовательской деятельности, личностного и социального позиционирования студента в онлайн-пространстве, в социальной группе, способствуют удовлетворению потребности обучающегося в самопрезентации (собственный профиль, блог); в коммуникации (электронная почта, комментарии, подписки); в кооперации (групповой блог, вики); в социализации (возможность добавлять друзей и иные формы контактов). Неминуемо возможные риски медиаобразования, такие как потеря интеллектуальной собственности или другой конфиденциальной информации с последующими негативными результатами, формирование высокой/низкой самооценки обучающегося, манипулирование сознанием потребителя медиатекстов методами и приемами привлечения и удержания аудитории, возникновение привыкания к необходимости присутствия в онлайн-пространстве, могут быть устранены, если обучающимся оказана помощь в управлении своим временем, проведенным в интернете, а новые медийные форматы правильно встроены в структуру информационной политики деятельности студенческих научных объединений и согласованы с целями и ожидаемыми результатами профессиональной подготовки, в том числе в области научно-исследовательской деятельности.

Литература

- Бороненко Т.А., Федотова В.С. Педагогический мониторинг результативности исследовательской деятельности обучающегося: электронное портфолио // *Высшее образование в России*. 2017. № 5. С. 118-122.
- Бороненко Т.А., Федотова В.С. Формирование исследовательской компетентности бакалавров и магистров педагогического образования в праксиологической среде // *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2013. Т. 2. № 1 (46). С. 79-82.
- Егорова Л.Г., Туманов Д.В., Баканов Р.П. Конгруэнтность медиаобразования современным медиапроцессам // *Медиаобразование*. 2017. № 1. С. 176-197.
- Калмыков А.А. E-learning как инструмент медиаобразования // *Высшее образование в России*. 2009. №10. С.29-32.
- Онкович А.В. Студенческие научные журналы как пример медиаобразовательной деятельности в вузе // *Медиаобразование*. 2013. № 4. С. 76-84.
- Сарна А.Я. Анализ контента в исследованиях новых медиа // *Вестник Волгогр. гос. ун-та*. Сер. 7, Филос. 2014. №3 (23). С. 88-98.
- Семенов Е.Н. Медиаобразование будущего учителя в высшей филологической школе: опыт зарубежья и Украины // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета*. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1 (12). С. 239-242.
- Стинс О., Ван Фухт Д. Новые медиа // *Вестник ВолГУ*. Серия 8. Вып. 7. 2008. С. 98-106.
- Федоров А.В. *Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов*. М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. 44 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели // *Высшее образование в России*. 2004. № 8. С.34-39.
- Чельшева И.В. *Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со школьными учителями и преподавателями вузов*. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2011. 180 с.
- Чельшева И.В. Стратегии развития российского медиаобразования: традиции и инновации // *Медиаобразование*. 2016. № 1. С.71-77.
- Чичерина Н.В. Типология медиатекстов как основа формирования медиаграмотности // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2007. № 47. С.159-166.
- Chawinga W.D. (2017) Taking social media to a university classroom: teaching and learning using Twitter and blogs // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. Vol. 14(1), №3. DOI: 10.1186/s41239-017-0041-6.
- Vertugo, A.A.G. & Fierro, R.O.I. (2014). Media consumption patterns and communicative competence of university students. *Global Media Journal, Canadian Edition*. № 7 (2), 23-39.

References

- Boronenko, T. A., Fedotova V. S. (2017). Pedagogical monitoring of the performance of the research activity of the learner: e-portfolio. *Higher education in Russia*. 2017, no. 5, 118-122.
- Boronenko, T.A., Fedotova, V.S. (2013). Formation of research competence of bachelors and masters of pedagogical education in praxeological environment. *Bulletin of Cherepovets state University*, Vol. 2, no. 1 (46), 79-82.
- Chawinga, W.D. (2017) Taking social media to a university classroom: teaching and learning using Twitter and blogs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, Vol. 14 (1), no. 3. DOI: 10.1186/s41239-017-0041-6.
- Chelysheva, I.V. (2011). Scientific-educational center "media education and media competence": work with school teachers and University professors. Taganrog: Taganrog pedagogical Institute, 2011. 180 p.
- Chelysheva, I.V. (2016). Strategy of development of Russian media education: traditions and innovations. *Media education*, no. 1, 71-77.
- Chicherina, N. In. Typology of media texts as a basis for the development of media literacy. *Gerals of Herzen Russian State Pedagogical Univesity*, no. 47, 159-166.
- Egorova, L.G., Tumanov, D.V. et al. (2017). The Congruence mediaprocessor modern media education. *Media education*, no. 1, 176-197.
- Fedorov, A.V. (2009). *State of media education in the world: experts' opinions*. Moscow: ICO UNESCO "Information for all", 44 p.
- Fedorov, A.V., Chelysheva, I. V. (2004). Media education in modern Russia: the basic models. *Higher education in Russia*, no. 8, 34-39.
- Kalmykov, A.A. (2009). E-learning as a tool of media education. *Higher education in Russia*, no. 10, 29-32.
- Onkovich, A.V. (2013). Students scientific journals as an example of media education in higher education. *Media education*, no. 4, 76-84.
- Sarno, A.J. (2014). Content Analysis in studies of new media, *Gerald of Volgograd State University*. 7, no 3 (23), 88-98.
- Semenov, E.N. (2013). Media education of future teachers in higher philological education: the foreign experience of the first in Ukraine. *Vector science of Togliatti state University. Series: Pedagogics, psychology*, no. 1 (12), 239-242.
- Stins., D. van Vught New media. *Gerald of Volgograd State University. Series 8. Vol. 7. 2008*, 98-106.
- Vertugo, A.A.G. & Fierro, R.O.I. (2014). Media consumption patterns and communicative competence of university students. *Global Media Journal, Canadian Edition*, no 7 (2), 23-39.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

**Учебная программа ЮНЕСКО по медиа и информационной грамотности для учителей
как объект анализа и адаптации в России и Узбекистане**

Н.И. Гендина,
доктор педагогических наук, профессор,
заслуженный деятель науки Российской Федерации,
НИИ информационных технологий социальной сферы,
Кемеровский государственный институт культуры,
nii@kemguki.ru

Аннотация. В первом десятилетии XXI века ЮНЕСКО и ИФЛА инициировали работу по интеграции двух самостоятельных направлений: медиаграмотности и информационной грамотности. В 2011 году появилась учебная программа ЮНЕСКО по медиа- и информационной грамотности для педагогов, переведенная на одиннадцать языков мира. Она стимулировала исследования по разработке способов органичного соединения этих двух видов грамотности и адаптации результатов такой интеграции к специфике национальных программ обучения в разных странах мира. Анализ выявил достоинства этой программы: она объединяет не только медиа и информационную грамотность, но и гражданскую грамотность; предполагает последующую адаптацию и развитие. Вместе с тем, исследование выявило недостаток этой программы: преобладание медиаграмотности в ущерб информационной грамотности. Рассматривается использование основных идей этой учебной программы для обогащения учебного курса «Основы информационной культуры школьника». Механизм интеграции заключается в органичном и последовательном дополнении этого курса сведениями о различных видах медиатекстов, алгоритме поиска медиаинформации; критическом анализе медиатекста, технологии создания школьниками собственных медиапродуктов. Описывается механизм адаптации учебной программы ЮНЕСКО к условиям России и Узбекистана. В его основе лежит этнолингвистическая методика выявления в тексте прецедентных феноменов и этномаркеров. Они обеспечивают устойчивую ассоциацию с конкретной национальной культурой и историей. Введение этномаркеров в исходный текст делает его более понятным, передает местный, национальный колорит, приближает адаптированный текст к реалиям конкретной страны. В статье раскрывается потенциал библиотек и библиотекарей для обучения школьников медийно-информационной грамотности, намечаются перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: медиа и информационная грамотность, информационная культура, ЮНЕСКО, Россия, Узбекистан, учебная программа, адаптация

Analysis of adaptation of Media and Information Literacy Curriculum for Teachers (prepared by UNESCO) in Russia and Uzbekistan

Prof. Dr. Natalia Gendina,
Institute of Information Technologies in Social Sphere,
Kemerovo State University of Culture and Arts,
Kemerovo, Russia
nii@kemguki.ru

Abstract. In the first decade of the XXI century UNESCO and IFLA initiated work on integration of two independent directions: media literacy and information literacy. In 2011 UNESCO developed Media and Information Literacy Curriculum for Teachers and translated it to eleven languages of the world. It stimulated researches on development of organic connection of these two types of literacies and adaptation of results for integration to specifics of national programs in the different countries of the world. The analysis has revealed advantages of this program: it unites not only media and information literacy, but also civil literacy what assumes adaptation and development.

Besides, the research has revealed some disadvantages of the program: prevalence of media literacy to the detriment of information literacy. Main idea of this program is considered for enrichment of a training course "Basis of information culture of the school students". The mechanism of integration consists in organic and consecutive addition of this course with data on different types of media texts, search algorithm of media information; critical analysis of the media text, creation media products by school students. The mechanism of adaptation of the UNESCO Curriculum to conditions of Russia and Uzbekistan is described. For providing steady association with concrete national culture and history the ethnolinguistic technique of identification of ethnomarkers is described. Introduction of ethnomarkers makes the teaching materials understandable. It opens local, national aspects and brings the adapted text closer to realities of the country. The role of libraries and librarians for training of school students on media information literacy is highlighted, the prospects for further research are outline.

Key words: media and information literacy, information culture, UNESCO, Russia, Uzbekistan, adaptation, Media and Information Literacy Curriculum for Teachers.

Введение

Современный человек всё больше ощущает информационный прессинг, сталкивается с огромным объемом информации из старых (пресса, радио, телевидение, кино, видео, аудио) и новых медиа (Интернет, блогосфера, социальные сети, мобильная телефония). Эту информацию трудно освоить, в ней очень сложно ориентироваться. Однако проблема заключается не только в гигантском объеме, но и в качестве информации. Информация может быть разнородной и противоречивой, она может содержать не только достоверные, но и ложные сведения. Мощь современных информационно-коммуникационных технологий, переизбыток информации, в том числе ложной, недостоверной, создают угрозу манипулированием сознанием людей, порождают опасность дегуманизации, ухода из мира реального, в мир виртуальный. Особо ощутимы угрозы и риски современного информационного общества для детей и подростков, с их любознательностью, тягой ко всему новому, яркому, и в тоже время, с их не окрепшей психикой, доверчивостью, беззащитностью.

Необходимость ориентации в огромных объемах разнородных (текстовая, аудиальная, визуальная, смешанная информация) и часто противоречивых сведений, потребность в умении отличать информацию от дезинформации, подвергать информацию критическому анализу – все это обусловило необходимость в особых видах грамотности людей информационного общества – информационной грамотности и медиаграмотности. В России оба эти термина хорошо известны, однако, если использование термина «медиаграмотность» не отличается от англоязычной практики, то употребление термина «информационная грамотность» требует пояснения.

Термин «информационная грамотность» (information literacy), имеющий широкое распространение в англоязычной литературе, хорошо известен, но не получил широкого распространения в России. В русском языке слово «грамотность», означающее умение читать и писать, связано лишь с самым простым, начальным уровнем образования. Поэтому термин «информационная грамотность» невольно придает сложному феномену взаимодействия человека и информации оттенок элементарности, примитивности, ограниченности. Альтернативой ему является термин «информационная культура личности». В России термин «информационная культура» используется чаще. Наряду с Россией и СНГ он применяется в некоторых неанглоязычных странах: Франции, Венгрии и др.

Ведущими международными организациями, иницирующими обсуждение и изучение проблем подготовки человека к жизни в информационном обществе, являются Международная федерация библиотечных ассоциаций и учреждений (International Federation of Library Associations and Institutions Federation, IFLA) ИФЛА и ЮНЕСКО. В 2010-2013 годах ЮНЕСКО и ИФЛА выступили с инициативой объединить медиаграмотность и информационную грамотность, которые до этого развивались параллельно, в единое понятие. Было предложено определение нового интегративного понятия: «Медиа- и информационная грамотность – это совокупность знаний, установок, умений и навыков,

которые позволяют получать доступ к информации и знаниям, анализировать, оценивать, использовать, создавать и распространять их с максимальной продуктивностью в соответствии с законодательными и этическими нормами и с соблюдением прав человека. Медиа- и информационно грамотный человек может использовать различные средства, источники и каналы информации в личной, профессиональной и общественной жизнедеятельности» [Московская декларация медиа- и информационной грамотности, 2012].

В 2011 году ИФЛА опубликовала «Рекомендации ИФЛА по медийной и информационной грамотности» [Рекомендации ИФЛА по медийной и информационной грамотности, 2011]. В этом же году в качестве инструмента для организации обучения ЮНЕСКО издала учебную программу по медиа и информационной грамотности для учителей на английском языке [Media and Information Literacy Curriculum for Teachers, 2011]. Эта программа (далее в тексте – «учебная программа ЮНЕСКО») была создана авторитетным коллективом международных экспертов и переведена впоследствии на 11 языков народов мира. Ее цель – вооружить учителей компетенциями в области медиа и информационной грамотности, дать знания по технологии их трансляции среди обучаемых.

По мнению авторов учебной программы ЮНЕСКО, медиа и информационная грамотность – это «зонтичный» термин, отражающий суть интеграции различных видов грамотности. Требуется объединить двенадцать различных грамотностей, от библиотечной, новостной, до цифровой и интернет-грамотности. На наш взгляд, сложность этой задачи обусловлена двумя факторами. Во-первых, надо выявить и отобрать разрозненные научные знания из библиотековедения, информатики, лингвистики, логики, журналистики, медиаобразования и других наук. Во-вторых, эти разрозненные научные знания надо преобразовать в целостные учебные знания, на основе которых можно формировать медийно-информационную грамотность.

Для того чтобы, как сказано в учебной программе ЮНЕСКО по медиа- и информационной грамотности для педагогов, «был запущен «каталитический процесс, который должен охватить миллионы молодых людей и способствовать развитию их способностей» [Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов, 2012], требуется теоретическое осмысление этого процесса, позволяющее дать ответ на вопрос «Как это следует делать?»

Практическая реализация учебной программы ЮНЕСКО, по нашему мнению, невозможна без теоретического обоснования ответов, как минимум, на три важных вопроса:

1) Как обеспечить содержательное наполнение обучения медийно-информационной грамотности, то есть как интегрировать, объединить информационный и медийный компоненты при обучении?

2) Как адаптировать содержание учебной программы ЮНЕСКО к специфике конкретной страны?

3) Учитывая масштаб проблемы обучения людей, прежде всего, детей, подростков и молодежи медиа- и информационной грамотности, какие еще из профессиональных групп, кроме учителей, могут быть привлечены к решению этой грандиозной задачи?

Данная статья отражает результаты теоретического исследования, направленного на поиск ответов на эти вопросы, а также опыт адаптации учебной программы ЮНЕСКО применительно к специфике двух стран: России и Узбекистана.

Материалы и методы исследования

Цели исследования: 1) поиск способов интеграции идеи медиа и информационной грамотности из учебной программы ЮНЕСКО и концепции информационной культуры личности; 2) разработка механизма адаптации учебной программы ЮНЕСКО к условиям конкретных стран – России и Узбекистана; 3) раскрытие потенциала библиотекарей как

профессиональной группы, способной вести обучение школьников медиа- и информационной грамотности и основам информационной культуры.

Материалы и методы исследования. Основным объектом (материалом) для исследования послужила сама учебная программа ЮНЕСКО. Одной из задач проведенного исследования было выявление достоинств и ограничений этой программы, анализ ее сильных и слабых сторон.

Как показал анализ, учебная программа ЮНЕСКО обладает важными достоинствами. В ее создании участвовали ведущие специалисты по медиа и информационной грамотности из разных стран мира. Она подготовлена в духе преемственности с Грюнвальдской декларацией по медиаобразованию (1982) и Александрийской декларацией об информационной грамотности и образовании на протяжении всей жизни (2005). Программа базируется на системном подходе к осмыслению различных видов грамотности: медиаграмотности, информационной грамотности, а также гражданской грамотности. Этот подход особенно наглядно представлен в модуле №1 «Гражданская позиция, свобода самовыражения и информации, доступ к информации, демократический дискурс и обучение на протяжении всей жизни».

Программа характеризуется универсальностью. Она рассчитана на различные уровни и формы обучения. В программе подчеркивается, что развивать медиа и информационную грамотность нужно в течение всей жизни, а не только в годы ученичества.

Программа имеет четкую структуру. В ней представлены базовые компетенции преподавателей, описаны цели, методы и результаты преподавания по каждому тематическому модулю. Как отмечает в предисловии к данной программе Я. Карклинс, заместитель Генерального директора ЮНЕСКО по коммуникации и информации, «программа имеет новаторский характер: во-первых, она опирается на современные тенденции конвергенции радио, телевидения, Интернета, газет, книг, электронных архивов и библиотек на общей платформе, и впервые представляет единый подход к медиа и информационную грамотности; во-вторых, она создана с учетом потребностей учителей для интеграции в официальную систему их подготовки» [Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов, 2012].

Важное достоинство программы – ее ориентация на последующее развитие и адаптацию к условиям и специфике конкретных стран.

Однако, как показало исследование, наряду с преимуществами, программе присущи и некоторые недостатки. Главная проблема – это дисбаланс разделов медиаграмотности и информационной грамотности. Результаты анализа позволяют утверждать следующее:

1) информационной грамотности в программе посвящен лишь один модуль из одиннадцати – модуль № 8 «Информационная грамотность и библиотечная грамотность»;

2) общими для двух разделов (медиа и информационной грамотности) являются три модуля: модуль № 1 «Гражданская позиция, свобода самовыражения и информации, доступ к информации, демократический дискурс и обучение на протяжении всей жизни», модуль № 7 «Возможности и вызовы Интернета», модуль № 9 «Коммуникация, медиа и информационная грамотность и обучение»;

3) из 107 терминов в глоссарии информационную грамотность отражают лишь 7 терминов.

Таким образом, можно сделать вывод о преобладании в программе раздела «Медиаграмотность» в ущерб изложению материала по информационной грамотности. На наш взгляд, с такой диспропорцией нельзя согласиться. Два раздела программы – «Медиаграмотность» и «Информационная грамотность» должны быть представлены в сопоставимых пропорциях.

В ходе исследования применялся комплекс взаимодополняющих методов: метод контент-анализа заглавий публикаций, метод терминологического анализа дефиниций,

количественный анализ документального потока, формализованный (аспектный) и семантический анализ публикаций. Комплексное использование этих методов было ориентировано на достижение интеграции сведений по информационной подготовке и медиаобразованию, рассредоточенных в публикациях по различным научным дисциплинам, а также на обобщение разрозненных эмпирических данных, характеризующих деятельность российских образовательных учреждений и библиотек по формированию медиаграмотности и информационной грамотности (информационной культуры).

Дискуссия

Решение проблем междисциплинарного характера, к которым без сомнения, относится проблема интеграции медиа- и информационной грамотности, требует изучения научных публикаций из разных областей знания, порой весьма удаленных друг от друга. Определение корпуса научных текстов, подлежащих изучению и анализу, определялось целями данного исследования. Так, поиск способов интеграции медиа и информационной грамотности обусловил анализ документов ИФЛА и ЮНЕСКО, выдвинувших идею объединения медиа и информационной грамотности, в частности, Фесскую Декларацию о медийной и информационной грамотности [Declaration on Media and Information Literacy adopted by Fez International Forum, 2011], Рекомендации ИФЛА по медийной и информационной грамотности [Рекомендации ИФЛА по медийной и информационной грамотности 2011], Московскую декларацию медиа- и информационной грамотности [Московская декларация медиа- и информационной грамотности, 2012]. Важное значение имело изучение результатов серии исследований по проблеме «Концептуальная связь информационной грамотности и медиаграмотности», инициированных сектором коммуникации и информации ЮНЕСКО в преддверии состоявшейся в 2013 года в штабе квартире ЮНЕСКО в Париже Первой международной обзорной встречи «WSIS+10. Построение обществ знания в интересах мира и устойчивого развития». Результаты этих исследований были опубликованы на сайте ЮНЕСКО (<http://www.unesco.org/>).

Аналізу также подлежали материалы сборника, изданного по результатам Международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знания», состоявшейся в Москве 24–28 июня 2012 г. [Медиа- и информационная грамотность в обществах знания, 2012]. Впервые в истории ЮНЕСКО эта конференция объединила ведущих экспертов из двух сфер, которые прежде развивались независимо: сферы «медиаграмотности и медиаобразования», где работают в основном исследователи медиа и журналисты, и сферы «информационной грамотности», которую развивают преимущественно специалисты в области информационных и библиотечных наук.

Значительное внимание уделялось анализу обобщающих работ ведущих российских специалистов по медиаобразованию [Федоров, Чельшева, Мурюкина и др., 2014; Шариков, 2013], изучению международного опыта продвижения идей информационной грамотности [Информационная грамотность: международные перспективы, 2010], интерпретации информационной культуры как научного направления и области образовательной деятельности [Гендина, 2016].

Поскольку целью анализа этих публикаций был поиск механизма интеграции содержания сферы «медиаграмотность и медиаобразование», и сферы «информационной грамотности» (информационной культуры), особое значение придавалось исследованию методики и технология медиаобразования [Чельшева, 2009], изучению организации интегрированного медиаобразования [Журин, 2009]. При этом тщательному анализу подвергались учебные программы по медиаобразованию как школьников [Галченков & Барабаш, 2010; Воронин, 2008; Сборник программ преподавания дисциплин «Медиаобразование в школе», 2009], так и студентов [Федоров, 2008; Кириллова, 2007; Фатеева & Фатеев, 2011].

Анализ учебных программ по медиаобразованию и информационной грамотности (основам информационной культуры) позволил выявить черты сходства и отличия на уровне методик обучения и получить ответы на следующие вопросы: чему, как, с помощью чего и для чего обучают в этих двух сферах информационной подготовки? Результаты этого анализа дали возможность разработать механизм интеграции медиаграмотности в содержание курса «Основы информационной культуры личности». Он получил обоснование в диссертации Е.В. Косолаповой, посвященной формированию медиаграмотности как компонента информационной культуры младших школьников [Косолапова, 2013] и в разделе «Медиа и информационная грамотность в структуре учебного курса «Основы информационной культуры личности»: опыт реализации идей ЮНЕСКО и ИФЛА» в монографии [Гендина, 2016].

Интеграция знаний из различных наук – лишь одна из граней проблемы практической реализации учебной программы ЮНЕСКО. Вторая цель исследования предполагала разработку механизма адаптации учебной программы ЮНЕСКО к условиям России и Узбекистана. Возможность адаптации к условиям и специфике конкретных стран ранее обозначалась нами как важное достоинство этой программы. Но это еще и сложная научная проблема.

Как известно, адаптация в широком смысле означает приспособление. Понятие «адаптация» носит междисциплинарный характер, оно активно используется целым рядом наук: биологией, социологией, педагогикой, филологией, лингвистикой и др. В нашем случае речь идет об адаптации учебной программы, т.е. учебного текста, что обусловило наше обращение к теории адаптации учебных текстов в лингвистике.

В лингвистике *адаптация* обусловлена необходимостью выполнения языком определенных функций, важнейшая из которых заключается в обеспечении адекватной коммуникации [Дьякова, 2009]. В случае с учебной программой ЮНЕСКО мы имеем практическую необходимость перестраивать текст под новые, изменившиеся условия его функционирования: воссоздавать его для новых групп читателей или для другой ситуации общения. В лингвистике существуют разные подходы к трактовке сущности адаптации текстов. В частности, адаптация интерпретируется как облегчение или упрощение исходного текста в определенных целях [Попова, 2011]. Мы разделяем иную точку зрения, обоснованную в работах С.В. Первухиной, согласно которой адаптация текста рассматривается не как упрощение, а как «настройка» сообщения на другого читателя и иную ситуацию общения, поиск новых способов осуществления эффективной коммуникации. Соответственно, адаптированный текст представляет собой вторичный текст, измененный в содержательном и/или формальном отношении, построенный с учетом фоновых знаний и запросов потенциальных читателей, которые не могут понять текст-источник [Первухина, 2015].

Важное следствие этого постулата – необходимость учета фоновых знаний и запросов потенциальных читателей учебной программы ЮНЕСКО, которые, в свою очередь, неразрывно связаны с их языковой картиной мира, так как «адаптированный текст создается для других групп читателей, чем текст-источник, то он должен опираться на языковое сознание новой группы читателей, их языковое сознание и их языковую картину мира» [Первухина, 2014].

Понятие «языковая картина мира» активно используется в лингвокультурологии. Языковая картина мира – исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности [Зализняк, 2017].

«Каждый язык по-своему членит мир, т.е. имеет свой способ его концептуализации. Отсюда ... каждый язык имеет особую картину мира, и языковая личность обязана организовывать содержание высказывания в соответствии с этой картиной. И в этом

проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке» [Маслова, 2001, с. 64]. Именно «специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке», позволяет «приспособить» и «настроить» учебную программу ЮНЕСКО к условиям конкретной страны, ее национальной и языковой специфике. Но как на практике можно «уловить» эту национальную специфику? В чем конкретно она проявляется в учебном тексте?

В этнолингвистике и лингвокультурологии выделен ряд признаков, по которым можно определить, представитель какой культуры является автором того или иного высказывания в тексте на определенном языке. Одним из самых очевидных признаков – наличие в тексте тех или иных прецедентных феноменов и этномаркеров. Прецедентные феномены внутри текста – названия географических объектов, исторических памятников, литературных и музыкальных произведений (чаще всего имена существительные собственные), хорошо известные всем представителям национально-лингвокультурного сообщества, всем носителям языка [Сарайкина, 2014].

В этнолингвистике особое внимание уделяется таким лексическим единицам, которые знакомы только носителям языка, и которые могут не иметь эквивалентов в другом языке (языках). Их называют «национальные маркеры» или «этномаркеры». В статье Л.И. Гришаевой этномаркеры определяются как «такие компоненты фразеологизма/ паремии, которые отражают национальное своеобразие и могут не иметь прямых аналогов в другом языке» [Гришаева, 2008, с. 121]. К их числу относят: 1) имена собственные, несущие яркую смысловую нагрузку, обладающие скрытым ассоциативным фоном, а также имена и названия, передающие местный, национальный колорит; 2) названия артефактов, принадлежащих только определенной культуре, например предметы одежды и быта; 3) названия племен и народов.

Классификация этномаркеров, использованная в работе Ю.С.Сарайкиной [Сарайкина, 2014] была положена нами в основу группировки этномаркеров, необходимых при адаптации программы ЮНЕСКО, в частности, к условиям России и Узбекистана. В ходе исследования были выявлены две категории этномаркеров. Во-первых, это этномаркеры, выраженные именами собственными. Это типичные имена людей, персонажей сказок и легенд, фамилии знаменитостей, наименования географических и исторических объектов, памятников архитектуры и т.п. Во-вторых, это этномаркеры, выраженные именами нарицательными. Это наименования национальной одежды, обуви, головных уборов; национальных блюд, национальных виды спорта и игр и т.п.

Этномаркеры передают местный, национальный колорит. Они обладают скрытым ассоциативным фоном, и могут иметь или не иметь прямых аналогов в другом языке. Этномаркеры обеспечивают устойчивую ассоциацию с конкретной национальной культурой и историей. Таким образом, использование ряда концептуальных положений лингвокультурологии и этнолингвистики оказалось весьма плодотворным при разработке механизма адаптации учебной программы ЮНЕСКО к условиям конкретных стран – России и Узбекистана.

Обоснование тезиса о том, что кроме учителей обучение медийной и информационной грамотности детей, подростков и молодежи, могут вести, при наличии дополнительной подготовки, представители такой массовой профессии, как библиотекари, базировалось на анализе публикаций, отражающих вклад библиотек в информационную подготовку и медиаобразование граждан. Был изучен поток публикаций в педагогической и библиотечной печати за 1990-2015 годы, характеризующих деятельность библиотек России по информационной подготовке и медиаобразованию населения [Гендина, 2016]. Анализ показал явное преобладание работ эмпирического характера, отражающих опыт работы школьных и вузовских медиатек. Вместе с тем, удалось выявить и немногочисленные теоретические исследования, посвященные различным аспектам деятельности библиотек и

библиотекарей в сфере медиаобразования. Это диссертации: К.Г.Озерова, характеризующая информационно-образовательную деятельность библиотечных медиacentров в школах США [Озеров, 1996], Е.В. Косолаповой о формировании медиаграмотности как компонента информационной культуры младших школьников в условиях школьных и детских библиотек [Косолапова, 2013], О.П. Кутькиной, посвященной педагогическим условиям формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов [Кутькина, 2006]. С точки зрения теоретического осмысления возможностей библиотек в сфере медиаобразования интерес представляют статьи Е.Н. Голубевой о роли библиотеки в реализации целей медиаобразования [Голубева, 2007], О.Н. Фиськовой, рассматривающей библиотеку как социальный институт медиаобразования [Фиськова, 2015].

Результаты исследования

Учебная программа ЮНЕСКО стимулировала исследования по разработке способов органичного соединения медийной и информационной грамотности и адаптации результатов такой интеграции к специфике национальных программ обучения в разных странах мира, а также привлечение к решению этой задачи не только учителей, но и библиотекарей.

Поиск ответа на первый вопрос – «Как обеспечить содержательное наполнение обучения медийно-информационной грамотности, то есть как объединить информационный и медиа компоненты при обучении?» привел к разработке механизма интеграции медиаграмотности в содержание курса «Основы информационной культуры личности».

Интеграция медиаграмотности в содержание курса «Основы информационной культуры личности» заключается в органичном и последовательном дополнении каждого раздела этого курса элементами медиакомпонента. Под медиакомпонентом мы понимаем совокупность следующих элементов:

– медиатекст – сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.). Новые медиа (Интернет, социальные сети, мобильная телефония) значительно расширили состав медиатекстов: сайты, блоги, электронные журналы и т.п.;

– алгоритм поиска медиатекстов. Он включает последовательность действий по эффективному и быстрому нахождению медиаинформации (музыка, картинки (изображения), видеоролики, фильмы, мультфильмы и др.);

– критический анализ медиатекстов. Он предусматривает совокупность специальных видов анализа медиатекстов: сюжетный, автобиографический, иконографический, семиотический, идентификационный, идеологический, философский, эстетический, этический, герменевтический анализ, анализ медийных стереотипов, персонажей медиатекстов и др. Назначение всех этих методов – формирование критической оценки и критического отношения людей (обучаемых) к медиатексту;

– технология создания обучаемыми собственных медиапродуктов. Медиапродукт – это результат самостоятельной интеллектуальной деятельности, направленной на создание новой или смысловой переработки имеющейся медийной информации, представленный в форме медиатекста. Примерами медиапродуктов могут служить мультимедийная презентация, заметка в газету, эссе, видеоролик, видеооткрытка, мультфильм др. Задача школьника, студента при подготовке медиапродукта – не просто найти и скопировать готовый медиатекст, а проявить самостоятельность и творчество, создать на основе имеющейся медиаинформации что-то свое, оригинальное. Это невозможно сделать, если человек (обучаемый) не владеет технологиями создания видеоклипа, фотографии, новости, репортажа и т.д.

Интеграция медиакомпонента в содержание курса «Основы информационной культуры личности» была экспериментально проверена в школах ряда городов России при обучении школьников младшего (7 – 10 лет) и среднего (11 – 13 лет) школьного возраста. Полученный

опыт неоднократно освещался на конференциях и семинарах Русской школьной библиотечной ассоциацией (РШБА) для школьных библиотекарей России. По инициативе РШБА в Москве были изданы учебные пособия, подготовленные на основании результатов эксперимента [Гендина & Косолапова, 2014a; Гендина & Косолапова, 2014b; Гендина & Косолапова, 2017]. Каждое из этих пособий включает учебную программу, полные тексты уроков, глоссарий, тестовые задания, список литературы, диски с мультимедийными презентациями каждого урока.

Таким образом, использование идеи медийной и информационной грамотности из учебной программы ЮНЕСКО позволило обогатить содержание учебного курса «Основы информационной культуры личности» за счет включения новых, ранее отсутствовавших тем. Обогащение курса заключается в следующем:

- расширение круга изучаемых источников информации. Изучению стали подлежать не только традиционные (бумажные) и электронные информационные ресурсы, но и медиаинформационные ресурсы;

- освоение новых алгоритмов поиска медиаинформации дополнительно к изучению алгоритмов поиска информации в библиотеке и Интернете;

- дополнение изучаемых методов переработки информации специальными приемами анализа медиатекстов, включая критический анализ медиаинформации;

- расширение состава традиционных информационных продуктов, (рефераты, доклады, сочинения, статьи и т.п.) за счет создания медиапродуктов (мультимедийная презентация, эссе, видеоролик, видеооткрытка, мультфильм др.).

Вместе с тем, эксперимент по интеграции медиакомпонента в состав содержания учебного курса по основам информационной культуры личности выявил ряд трудностей:

- необходимость привлечения знаний из разных предметных областей (библиотечное дело, библиографоведение, информатика, медиаобразование, журналистика, лингвистика, филология и др.);

- сложность достижения целостности при интеграции знаний из разных предметных областей;

- необходимость адаптации используемых учебных материалов к возрастным особенностям школьников (младшим, средним, старшим);

- сложность подбора медиатекстов, пригодных для обучения школьников разных возрастов. Во-первых, медиаинформация отличается быстрым старением, утратой новизны, и актуальности. Во-вторых, медиатексты должны быть интересны, привлекательны, понятны для школьников. В-третьих, медиатексты должны быть обучающими и не содержать негативной информации. Подбор медиатекстов (поиск, анализ, отбор) для учебных примеров характеризуется трудоемкостью, большими затратами времени.

Кроме того, выделяется еще одна самостоятельная проблема. Эта опасность подмены идеи ЮНЕСКО и ИФЛА об интеграции медийной и информационной грамотности в единое целое каким-либо одним из этих компонентов.

Анализ российских учебных программ показывает, что существуют опасность как в рамках медиаобразования, так и информационной подготовки неоправданно «заузить» и «упростить» идею обучения людей медийно-информационной грамотности. Например, существует немало попыток свести все либо к истории медиаобразования, либо к отдельным направлениям медиаобразования («Музыкальная журналистика», «Новостная журналистика», «Школьное телевидение» и т.п.), а в рамках информационной подготовки под названием «Основы информационной культуры» давать отдельные узкоспециализированные сведения («История книги», «Знаменитые библиотеки мира», «История библиотек», «Компьютерная грамотность» и т.п.). В итоге вместо формирования медийно-информационной грамотности проводится обучение «юного журналиста», «юного

корреспондента», «маленького телеведущего», «маленького библиотекаря», «юного программиста», и т.п.

Такой подход возможен как средство знакомства с будущей профессией, как способ профессиональной ориентации школьников. Однако он не должен подменять идею массового повышения медийно-информационной грамотности юных граждан. Цель обучения медийно-информационной грамотности и основам информационной культуры личности кардинально отличается от целей профессиональной ориентации. В учебной программе ЮНЕСКО медиаобразование и медиакомпетентность последовательно связываются с формированием критического мышления, с развитием гражданской ответственности личности, использующей медийно-информационную грамотность для реализации своих прав и свобод. Назначение инициатив ЮНЕСКО и ИФЛА – подготовка людей к жизни в информационном обществе в условиях больших объемов разнородной и противоречивой информации, требующей критического анализа. В результате человек должен уметь использовать различные средства, источники и каналы информации в личной, профессиональной и общественной жизнедеятельности в соответствии с законодательными и этическими нормами.

Достижение второй и третьей целей исследования, поиск ответов на вопросы «Как адаптировать содержание учебной программы ЮНЕСКО к специфике конкретной страны?» и «Как обучать библиотекарей методике продвижения идей учебной программы ЮНЕСКО?» было реализовано в ходе экспериментальной работы в двух странах, сначала в России, а затем в Узбекистане.

Как уже отмечалось ранее, обучение медийной и информационной грамотности не может вестись умозрительно, абстрактно, вне связи с «живой» практикой. Оно требует использования местных и региональных информационных и медиаресурсов, подбора учебных примеров, соответствующих реалиям страны, редактирования глоссария и дополнения его новыми терминами и определениями; составления списка литературы на национальном языке. Важнейшие условия адаптации учебной программы ЮНЕСКО: учет социально-политического и экономического уровня развития страны; повышенное внимание к национальной специфике развития истории, культуры и образования; опора на национальные информационные и медиаресурсы.

Проведенное исследование состояния информационного и медиаобразования в России за последние 25 лет [Gendina, 2013; Гендина, 2016], позволяет утверждать, что учебная программа ЮНЕСКО может быть адаптирована применительно к условиям РФ. Основание для этого – российские традиции информационного и медиаобучения; научные и образовательные учреждения, ведущие исследования по информационному и медиаобразованию; богатый опыт библиотек и образовательных учреждений по информационному и медиаобразованию.

Вместе с тем, адаптация программы к российским реалиям потребовала решения следующих задач:

- устранение дисбаланса разделов по медийной и информационной грамотности;
- введение модуля по информационной культуре;
- подбор местных и региональных информационных ресурсов, примеров, соответствующих российским реалиям;
- составление русскоязычного списка литературы;
- редактирование Глоссария и дополнение его новыми терминами и определениями.

Все эти задачи были последовательно решены и нашли отражение в учебных пособиях по основам информационной культуры школьников [Гендина & Косолапова, 2014а; Гендина & Косолапова, 2014b; Гендина & Косолапова, 2017].

Любой стране для внедрения учебной программы ЮНЕСКО нужно не только адаптировать эту программу к национальным традициям культуры, науки и образования, но и требуется обучить специалистов, которые затем смогут учить других, то есть транслировать содержание этой программы у себя в стране. Масштаб, сложность и новизна задач обучения людей медийной и информационной грамотности, и прежде всего, детей, подростков и молодежи очевидны. Мы считаем, что вместе с учителями эту задачу могут и должны решать библиотекари. Но для этого они должны пройти специальную подготовку. Наряду с учителями библиотекари могут участвовать в деятельности по развитию медийно-информационной грамотности и информационной культуры школьников. Задача учителей и библиотекарей – обучать детей, подростков и юношество работать с большими объемами разнородной и противоречивой, динамически изменяющейся информации, как в традиционной информационной, так и в электронной среде.

Можно выделить как сильные, так и слабые стороны библиотекарей в работе по обучению медийно-информационной грамотности и информационной культуре. Библиотекари хорошо ориентируются в многообразии информационных ресурсов, отлично знают алгоритмы информационного поиска в традиционной и электронной информационной среде, владеют методами анализа и синтеза информации.

Однако библиотекари ощущают недостаток в своей психолого-педагогической подготовке. Они хуже учителей знают возрастные особенности детей и подростков. Большой дефицит знаний они испытывают в сфере педагогических технологий и методов проведения занятий с разными возрастными категориями школьников. Поэтому часто библиотечные уроки «страдают» от монодисциплинарного подхода (обучение либо основам библиотечно-библиографических знаний, либо компьютерной грамотности, либо овладение рациональными приемами работы с книгой и т.п.) в ущерб целостному формированию медийно-информационной грамотности и информационной культуры школьников.

Для того, чтобы библиотеки стали «обучающими», а не просто книгохранилищами, чтобы библиотекари могли обучать других людей медийно-информационной грамотности и информационной культуре, им нужно овладеть новыми профессиональными знаниями и новыми информационными компетенциями. Одним из способов повышения квалификации библиотекарей в этой сфере является тренинг тренеров. В России эта форма была нами неоднократно использована, ее характеристика приводится в работе [Гендина, Стародубова, Рябцева & Косолапова, 2015].

Узнав о том, что в России имеется опыт адаптации учебной программы ЮНЕСКО в рамках учебного курса «Основы информационной культуры школьника» и практика повышения квалификации библиотекарей в сфере медийно-информационной грамотности и информационной культуры личности, Представительство ЮНЕСКО в Узбекистане и Национальная библиотека Узбекистана им. А. Навои выразили заинтересованность в результатах этой работы и желание реализовать в Узбекистане проект, направленный на продвижение идей учебной программы ЮНЕСКО для обучения школьников.

В 2015 – 2017 годах по инициативе Представительства ЮНЕСКО в Узбекистане и Национальной библиотеки Узбекистана имени А. Навои был реализован проект «Формирование информационной культуры и медиа грамотности специалистов информационно-библиотечных учреждений Узбекистана в период углубления реформ в информационно-библиотечной сфере». Цель проекта – обучение специалистов информационно-библиотечных учреждений Узбекистана методике продвижения идей ЮНЕСКО и ИФЛА по медийно-информационной грамотности посредством учебного курса «Основы информационной культуры школьника», а также обучение способам адаптации этих учебных материалов для того, чтобы облегчить их восприятие школьниками Узбекистана.

Обучение специалистов информационно-библиотечных учреждений Узбекистана осуществлялось в форме тренинга тренеров. Как известно, медийно-информационная грамотность и информационная культура предполагают владение широким спектром компетенций: это синтез традиционных библиотечно-библиографических знаний с другими видами грамотностей: медиаграмотностью, компьютерной, новостной, телеграмотностью, интернет-грамотностью, и др. Трансляции такого широкого диапазона информационных знаний и умений требует, чтобы библиотекарь сам свободно владел ими. Кроме того, самостоятельную задачу представляет необходимость повышения педагогической компетентности библиотекарей. Тренинг-тренеров – это метод активного обучения, ориентированный на взаимодействие обучающихся и последующую трансляцию полученных во время обучения знаний. Применительно к задачам тренинга тренеров в сфере медийно-информационной грамотности это означает, что библиотекари должны овладеть методами и способами передачи, продвижения информационных знаний и умений не только среди школьников, но и среде своих коллег. Иными словами, после прохождения тренинга тренеров, его участники должны сами становиться тренерами в сфере медийно-информационной грамотности.

Для реализации проекта на базе Национальной библиотеки Узбекистана имени А. Навои были проведены два тренинга тренеров. В них приняли участие библиотекари из всех регионов Узбекистана: Республики Каракалпакстан, Андижанской, Бухарской, Джизакской, Кашкадарьинской, Навоийской, Наманганской, Самаркандской, Сурхандарьинской, Сырдарьинской, Ташкентской, Ферганской, Хорезмской областей и Ташкента. Участниками тренинга были директора и ведущие специалисты республиканских и областных информационно-ресурсных центров Министерства народного образования Узбекистана. Общую характеристику тренинга тренеров можно представить в форме таблицы 1:

Таблица 1. Характеристика тренинга тренеров по медийно-информационной грамотности

Время проведения тренинга	Количество участников	Общие компоненты контента обучения	Отличительные компоненты контента обучения
Октябрь 2015	20	- ведущие международные тенденции в сфере медийно-информационной грамотности и информационной культуры личности; - учебная программа ЮНЕСКО по медийно-информационной грамотности для учителей;	Особенности обучения медийно-информационной грамотности и основам информационной культуры школьников 7-10 лет.
Апрель 2017	29	- курс «Медийно-информационная грамотность и основы информационной культуры школьника» - принципы и приемы адаптации учебной программы ЮНЕСКО к особенностям системы образования Узбекистана	Особенности обучения медийно-информационной грамотности и основам информационной культуры школьников 11-15 лет.

Значительное внимание в ходе тренингов уделялось тем вопросам, которые наименее известны библиотекарям: медиатекст, его виды и свойства; язык медиа; репрезентации медиа; методика критического анализа медиатекстов; технологии медиа; технология создания медиапродуктов; приемы визуализации информации; перевод текстовой информации в визуальную.

Кроме того, в ходе тренинга слушатели знакомились с особенностями специализированного программного обеспечения для подготовки мультимедийных информационных продуктов (мультимедийных презентаций, видеороликов, электронных открыток и т.п.). Они изучили методы обработки медиаресурсов и аудиовизуальной информации (графика, звук, видео, анимация и т.п.), особенности создания

сложных анимаций в программе Microsoft Power Point, приемы видеомонтажа в программе «Windows Movie Maker, особенности редактирования, ретуширования изображений, морфинга, фотоманипуляций. Причина такого усиленного внимания к технико-технологической составляющей информационной культуры обусловлена тем, что современные школьники оказываются порой более «продвинутыми» в этой сфере, чем библиотекари. Следовательно, для того, чтобы вести диалог по вопросам медийно-информационной грамотности и воздействовать на школьников, библиотекари сами должны обладать необходимыми информационными знаниями и умениями.

Для оптимизации освоения учебного материала в ходе тренинга использовались активные формы обучения: работа в малых (фокусных) группах, деловые и ролевые игры, дискуссии и т.п.

Каждый тренинг завершался проведением заключительного круглого стола, на котором участники анализировали свои ожидания и реальные результаты обучения. Они сделали вывод о высокой степени полезности тренинга тренеров как формы повышения квалификации, подчеркнули новизну и актуальность полученных знаний, выразили готовность к внедрению полученных знаний на своих рабочих местах. Оба тренинга завершались торжественной церемонией вручения участникам сертификатов, подтверждающих их статус тренеров по медийно-информационной грамотности. Сертификаты подписала глава Представительства ЮНЕСКО в Узбекистане г-жа Криста Пиккат.

Чтобы тренеры могли обучать узбекских библиотекарей и школьников медийно-информационной грамотности, необходимо было обеспечить их учебными пособиями. Для этого потребовалось перевести на узбекский язык и адаптировать имеющиеся учебные пособия на русском языке. Цель адаптации содержания учебного курса «Основы информационной культуры школьника», построенного с учетом учебной программы ЮНЕСКО, – заменить текстовую и визуальную информацию, отражающую специфику истории, культуры, образования России на их аналоги в истории, культуре, образовании Узбекистана для оптимизации восприятия учебного материала узбекскими школьниками.

Адаптация проводилась на основе специально разработанной методики [Gendina, 2016], ориентированной на то, чтобы все учебные материалы по медийно-информационной грамотности и информационной культуре были понятны школьникам Узбекистана. Важную роль в этой методике играют этномаркеры, характеристика которых приведена выше. Общая черта всех этномаркеров, принадлежащих к определенному языку, это устойчивая ассоциация с конкретной национальной культурой и историей. Вот почему использование этномаркеров является важнейшим способом адаптации любых заимствованных материалов. Использование этномаркеров формализует и облегчает процедуру адаптации Учебной программы ЮНЕСКО к условиям конкретной страны.

Чтобы приблизить содержание учебного курса по медийно-информационной грамотности и основам информационной культуры к реалиям Узбекистана, чтобы облегчить узбекским школьникам его восприятие, потребовался особый анализ. Он включал два этапа. Сначала с помощью этномаркеров весь исходный русский учебный текст был проанализирован для выявления в нем национальных концептов на основе этномаркеров. Затем принималось решение: оставить или заменить этот концепт узбекским аналогом.

Проведенный анализ показал, что адаптация учебных материалов была реализована в двух направлениях: адаптация текстовой информации и адаптация визуального ряда.

Основными способами адаптации текстовой информации явились:

– замена информационных ресурсов (учебников, энциклопедий и словарей, научно-познавательных книг, повестей, рассказов и сказок, интернет-ресурсов) и медиаресурсов (телепрограммы, мультфильмов, рекламных роликов, рекламных плакатов и т.п.) на русском

языке на аналогичные узбекские информационные и медиаресурсы, необходимые для проведения урока;

–замена примеров, связанных с историей, культурой, образованием, политикой и т.п. СССР и России на узбекские аналоги;

–замена русского фольклорного материала (сказки, пословицы, поговорки, загадки) на узбекские аналоги;

–замена популярных российских медиа персон на их аналоги в Узбекистане.

Основными способами адаптации визуального ряда послужили:

1. Замена в презентациях к урокам обложек русскоязычных детских изданий (учебных, справочных, художественных, научно-познавательных, досуговых, рекламных) на их узбекские аналоги.

2. Замена изображений, создающих визуальный образ российских реалий (географических, природных, климатических, этнографических т.д.), на видеоряд, однозначно ассоциирующийся с Узбекистаном.

В результате адаптации тексты уроков и мультимедийные презентации к ним приобрели «узбекский колорит», учебный текст стал более понятным и родным для школьников. При этом в тексте уроков были сохранены примеры, демонстрирующие лучшие образцы мировой и русской классической литературы, фольклора.

Чтобы учебный курс по медийно-информационной грамотности и основам информационной культуры был нужным для узбекских школьников, то есть востребованным для их учебы и досуга, потребовалось наполнить его полезными информационными и медиа ресурсами. Для этого был осуществлен анализ и отбор лучших узбекских сайтов для школьников. Узбекистан многонациональная страна, поэтому в список рекомендованных сайтов для школьников включались сайты не только на узбекском языке, но и на русском и английском языках.

Таким образом, в ходе адаптации удалось успешно сочетать идею медийно-информационной грамотности из учебной программы ЮНЕСКО, российского опыта формирования информационной культуры личности и традиций образования и культуры Узбекистана.

Результатом работы творческого коллектива сотрудников Национальной библиотеки Узбекистана им. Алишера Навои явилась подготовка к изданию адаптированного учебного пособия по медийно-информационной грамотности и основам информационной культуры школьников на узбекском языке. Оно включает 85 уроков для начальной школы (1-4 классы). Сегодня на его основе подготовленные ранее тренеры могут вести обучение как младших школьников, так и библиотекарей Узбекистана.

В настоящее время Национальная библиотека Узбекистана им. Алишера Навои осуществляет перевод и адаптацию еще 35 уроков по медийно-информационной грамотности и основам информационной культуры школьников 5 – 9 классов.

Выводы

1. Формирование информационной грамотности, информационной культуры и медиаграмотности в России, как и в других странах мира, долгие годы велись независимо, параллельно, практически не пересекаясь. Предложенная ЮНЕСКО учебная программа по обучению педагогов медийной и информационной грамотности, с одной стороны, открыла новый путь к информационному обучению людей, с другой стороны, породила необходимость поиска механизма интеграции разнородных информационных умений и навыков в единое целое, а также поиск способов адаптации содержания этой программы к реалиям конкретной страны, региона. Адаптация предполагает, что обучение по этой программе должно базироваться на национальных информационных и медиа ресурсах,

примерах и практических заданиях, максимально приближенных к условиям жизни в конкретной стране, регионе.

2. Проведенное исследование и практический опыт использования идей, заложенных в учебной программе ЮНЕСКО в России и Узбекистане позволяют сформулировать рекомендации по ее адаптации к условиям конкретной страны. Прежде всего, нужно сопоставить учебную программу ЮНЕСКО с имеющимися национальными учебными программами по информационной грамотности и/или медиаграмотности, чтобы определить состав недостающих информационных и/или медиакомпонентов. Затем следует добавить недостающий компонент (медийный или информационный), обеспечить тем самым баланс между медийными и информационными компетенциями. Далее нужно проанализировать дефиниции, заимствованные из учебной программы ЮНЕСКО, на соответствие принятым в данной стране терминам и понятиям и, при необходимости, дополнить состав глоссария. Кроме того, надо проанализировать рекомендованные в учебной программе ЮНЕСКО информационные и медиаресурсы подобрать и заменить на соответствующие национальные информационные и медийные ресурсы, а затем составить список литературы на национальном языке (языках). После этого требуется проанализировать учебный текст с помощью этномаркеров и заменить выявленные прецедентные феномены на аналоги, соответствующие реалиям страны (географические, литературные, фольклорные и исторические объекты, политические объединения и организации, законы и др.). В заключение следует проанализировать полученную после всех дополнений версию учебного текста и проверить: сохранена ли идея медийно-информационной грамотности, продвигаемая учебной программой ЮНЕСКО? Не произошла ли подмена понятий? Не заменилось ли обучение медийно-информационной грамотности на обучение основам журналистики, библиотечного дела, информатики, литературоведения и т.п.? Такая проверка нужна для того, чтобы избежать дисбаланса и подмены в содержании обучения.

3. Проведенные исследования и эксперимент позволяют наметить следующие перспективы по интеграции медиа и информационной грамотности в структуре учебного курса по основам информационной культуры школьников:

– необходима дальнейшая разработка теоретических основ интеграции медиакомпонента и информационной культуры личности, проведение междисциплинарных исследований в сфере библиотекведения, информатики, журналистики, филологии и медиаобразования;

– для решения задачи массового повышения уровня медийно-информационной грамотности, информационной культуры населения требуется наладить диалог представителей разных профессий: учителей, библиотекарей, медиапедагогов, журналистов, управленцев в сфере образования и культуры, IT-специалистов;

– требуется разработать программы и содержание обучения для библиотекарей и учителей в формате «Тренинг-тренеров медийно-информационной грамотности и основ информационной культуры».

Сложность и масштабность этой проблемы требует координированных действий не только на национальном, но и на международном уровне.

Литература

- Воронин А. И. Программа дополнительного образования школьников «Медиа» (базовый вариант, 34 часа в год) учащихся 5-7 классов (10-13 лет) общеобразовательной школы и гимназии. СПб, 2008 // *Портал «Информационная грамотность и медиаобразование»*. <http://mediagram.ru/> (дата обращения: 25.05.2017).
- Галченков А.С., Барабаш О.Б. *Рабочие программы факультативного курса «Медиаобразование»* для учащихся общеобразовательных школ. Таганрог, 2010. 80 с.

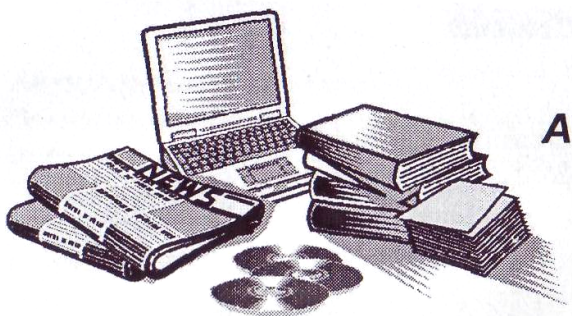
- Гендина Н.И. *Информационное образование и информационная культура как фактор безопасности личности в глобальном информационном обществе: возможности образовательных организаций и библиотек*: монография. Москва: Литера, 2016. 392 с.
- Гендина Н.И., Косолапова Е.В. *Основы информационной культуры школьника: учебно-методический комплекс для учащихся 1-2 классов общеобразовательных организаций*. Москва: РШБА, 2014а. 208 с.
- Гендина Н.И., Косолапова Е.В. *Основы информационной культуры школьника: учебно-методический комплекс для учащихся 3 – 4 классов общеобразовательных организаций*. Москва: РШБА, 2014б. 344 с.
- Гендина Н.И., Косолапова Е.В. *Основы информационной культуры школьника: учебно-методический комплекс для учащихся 5– 7 классов общеобразовательных организаций*. Москва: РШБА, 2017. 430 с.
- Гендина Н.И., Стародубова Г.А., Рябцева Л.Н., Косолапова Е.В. Тренинг-тренеров как новый формат повышения квалификации школьных библиотекарей в сфере формирования информационной культуры личности // *Школьная библиотека*. 2015. № 7. 47–53.
- Голубева Е. Н. Роль библиотеки в реализации целей медиаобразования // *Медиакультура новой России* / под ред. Н. Б. Кирилловой и др. Екатеринбург. Москва: Академический Проект, 2007. Т. 2. С. 9 – 27.
- Гришаева Л. И. Прецедентный текст как универсальное средство передачи и хранения культурной информации // *Политическая лингвистика* / отв. ред. А.П. Чудинов; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2008. Вып. 24. С. 118-123.
- Дьякова А. А. *Когнитивные механизмы адаптации в текстовой коммуникации*: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2009. 23 с.
- Журин А. А. *Интегрированное медиаобразование в средней школе: (предметы естественнонаучного цикла) (предметы естественнонаучного цикла)*. Москва-Саров: СГТ, 2009.
- Зализняк А.А. *Энциклопедия «Кругосвет»*. http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/YAZIKOVAYA_KARTINA_MIRA.html?page=0,0/
- Информационная грамотность: международные перспективы* / под ред. Х. Лау; пер. а англ. Е. В. Малявская; науч. ред. перевода Н. И. Гендина. М.: МЦБС, 2010. 237 с.
- Кириллова Н. Б. *Основы медиакультуры*: учебная программа. Екатеринбург, 2007. 25 с.
- Косолапова Е. В. *Формирование медиаграмотности как компонента информационной культуры младших школьников в условиях школьных и детских библиотек*: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2013. 24 с.
- Кутькина О. П. *Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов*: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2006. 22 с.
- Маслова В. А. *Лингвокультурология*. М.: Академия, 2001. 208 с.
- Медиа- и информационная грамотность в обществах знания*: [материалы конференции (Москва, 24-28 июня 2012 г.)]. М.: МЦБС, 2013. <http://ifacom.ru/files/News/Images/2013/milintrus.pdf>
- Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов* / науч. ред. Н.И. Гендина, С.Г. Корконосенко; пер. Е. Малявская; ЮНЕСКО. Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012. 198 с.
- Московская декларация медиа- и информационной грамотности: [Москва, 24-28 июня 2012 г.] <http://www.ifacom.ru/ru/news/1347>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Озеров К. Г. *Информационно-образовательная деятельность библиотечных медиацентров в школах США*: дис. ...канд. пед. наук. М., 1996. 129 с.
- Первухина С. В. Адаптированный текст: развитие понятия // *Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Общественные и гуманитарные науки*. 2015. № 1 (146). <http://cyberleninka.ru/article/n/adaptirovannyi-tekst-razvitiye-ponyatiya>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Первухина С. В. Виды адаптации текста // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика*. 2014. №1. <http://cyberleninka.ru/article/n/vidy-adaptatsii-teksta>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Попова О. В. Адаптация текста к новым параметрам коммуникативной ситуации // *Вестник ОмГУ*. 2011. № 4. С.222 – 226.
- Рекомендации ИФЛА по медийной и информационной грамотности*: [Приняты на заседании Правления ИФЛА в Гааге, Нидерланды, 7 декабря 2011]. <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/media-info-lit-recommend-ru.pdf>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Сарайкина Ю.С. Маркеры прецедентности и этномаркеры в языковой картине мира на материале учебного пособия «Outcomespre-intermediate» (DellarH., WalkleyA. outcomespre-intermediate: student's book. Hampshire, UK: Heinle, Cengage Learning EMEA, 2010) // *Вестник СамГУ*. 2014. № 1 (112). <http://cyberleninka.ru/article/n/markery-pretседentnosti-i-etnomarkery-v-yazykovoy-kartine-mira-na-materiale-uchebnogo-posobiya-outcomes-pre-intermediate-dellar-h-walkley>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Сборник программ преподавания дисциплин «Медиаобразование в школе»* / под ред. Е.Л. Вартановой, О.В. Смирновой. Москва: Факультет журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова, 2009. С. 29–53. http://www.journ.msu.ru/downloads/2010/books/nom_sb_programm.pdf (дата обращения: 25.05.2017).
- Фатева И.А., Фатеев В.Н. Учебно-методический комплекс по курсу «Основы медиакомпетентности» для студентов разных направлений и специальностей (издано в 2011 г.) // *Портал «Информационная грамотность*

- и медиаобразование». <http://mediagram.ru/>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Мuryокина Е.В. и др. *Массовое медиаобразование в СССР и России: основные этапы*. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 267 с.
- Федоров А.В. Программа учебного спецкурса для вузов «Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность» (редакция 2008 г.) // *Портал «Информационная грамотность и медиаобразование»*. <http://mediagram.ru/> (дата обращения: 25.05.2017).
- Фиськова О.Н. Библиотека как социальный институт медиаобразования на примере муниципальной библиотеки г.Озёры // *МИК*. 2015. №12–13. <http://mic.org.ru/12-nomer-2015/373-biblioteka-kak-sotsialnyj-institut-mediaobrazovaniya-na-primere-munitsipalnoj-biblioteki-g-ozjory>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Чельшева И.В. *Методика и технология медиаобразования в школе и вузе*. Таганрог: Изд. центр Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. 320 с.
- Шариков А. В. В поисках общего методологического базиса теорий медиаобразования и информационной грамотности // *Медиа- и информационная грамотность в обществах знания*. М.: МЦБС, 2013. С. 122–129.
- Declaration on Media and Information Literacy adopted by Fez International Forum* (Fez, June 17, 2011) / UNESCO. [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fe %20Declaration.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fe%20Declaration.pdf). (дата обращения: 25.05.2017).
- Gendina, N. Integrating the Personal Information Culture Concept and the Idea of Media and Information Literacy Offered in the UNESCO Curriculum for Teachers: Experiences of Russia and Uzbekistan. *Information Literacy: Key to an Inclusive Society 4th European Conference, ECIL 2016, Prague, Czech Republic, October 10-13, 2016, Revised Selected Papers* / Editors: SerapKurbanoğlu, JoumanaBoustany, Sonja Špiranec, Esther Grassian, Diane Mizrachi, Lorie Roy, TolgaÇakmak. Springer, Cham. 2016. Vol. 676. pp 543-554.
- Gendina, N. *Media and Information Literacy in Russia and the countries of the Commonwealth of Independent States (CIS): A survey undertaken on behalf of UNESCO's Communication and Information Sector*. <http://information-literacy.blogspot.ru/2013/03/conceptual-relationship-of-information.html>. (дата обращения: 25.05.2017).
- Wilson, C., Grizzle, A., et al. *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* (prepared by UNESCO). Paris, UNESCO, 2011. 192 p., illus. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf> (дата обращения: 25.05.2017).

Reference

- Chelysheva, I.V. & Fedorov, A.V. (2009). *Methodics and technology of media education at school and higher education institution*. Taganrog, 320 p.
- Declaration on Media and Information Literacy adopted by Fez International Forum* (Fez, June 17, 2011) (2011) / UNESCO. [www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fe %20Declaration.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fe%20Declaration.pdf)
- Dyakova, A.A. (2009) *Cognitive mechanisms of adaptation in text communication: research work on philological sciences*. Volgograd, 23 p.
- Fateeva, I.A. & Fateev, V.N. (2011). Educational and methodical curricular for «Bases of Media Competence» for students of the different directions and specialties. *The «Information Literacy and Media education»*. <http://mediagram.ru/>
- Fedorov, A. V., Chelysheva, I.V., et al. (2014) *Mass media education in the USSR and Russia: main stages*. Moscow: ICO "Information for All", 267 p.
- Fedorov, A.V. (2008). Program for special course for higher education institutions "Media education, media literacy, media competence". *"Information Literacy and Media education"*. <http://mediagram.ru/>
- Fiskova, O.N. (2015). Library as social institute of media education on the example of municipal library of Ozyora city. *МИК*, №. 12–13. <http://mic.org.ru/12-nomer-2015/373-biblioteka-kak-sotsialnyj-institut-mediaobrazovaniya-na-primere-munitsipalnoj-biblioteki-g-ozjory>
- Galchenkov, A.S. & Barabash, O.B. (2010). *Curricular programs of the additional course "Media education" for schools srudents*. Taganrog, 80 p.
- Gendina, N.I. (2013). *Media and Information Literacy in Russia and the countries of the Commonwealth of Independent States (CIS): A survey undertaken on behalf of UNESCO's Communication and Information Sector*. <http://information-literacy.blogspot.ru/2013/03/conceptual-relationship-of-information.html>
- Gendina, N.I. (2016). *Information education and information culture as a factor of safety of the personality in global information society: possibilities of the educational organizations and libraries: monography*. Moscow: Litera, 392 p.
- Gendina, N.I. (2016). Integrating the Personal Information Culture Concept and the Idea of Media and Information Literacy Offered in the UNESCO Curriculum for Teachers: Experiences of Russia and Uzbekistan. *Information Literacy: Key to an Inclusive Society 4th European Conference, ECIL 2016, Prague, Czech Republic, October 10-13, 2016, Revised Selected Papers* / Editors: S. Kurbanoğlu, J. Boustany, S. Špiranec, E. Grassian, D. Mizrachi, L. Roy, T. Çakmak. Springer, Cham., vol. 676, 543-554.
- Gendina, N.I. & Kosolapova, E.V. (2014a). *Bases of information culture of the school students: an educational and methodical complex for school students of 1-2 grades*. Moscow: RSLA, 208 p.

- Gendina, N.I. & Kosolapova, E.V. (2014b). *Bases of information culture of the school student: an educational and methodical complex for school students (3-4 grades)*. Moscow: RSLA, 2014. 344 p.
- Gendina, N.I. & Kosolapova, E.V. (2017). *Bases of information culture of the school student: an educational and methodical complex for school students (5 - 7 grades)*. Moscow: RSLA, 430 p.
- Gendina, N.I., Starodubova, G.A., Ryabtseva, L.N. & Kosolapova, E.V. (2015). Training of trainers as a new format of professional development of school librarians in the sphere of personal information culture. *School library*, №. 7, 47–53.
- Golubeva, E. N. (2007). Role of library in realization of the purposes of media education. *Media culture of new Russia*. Yekaterinburg-Moscow: Academic Project, Vol. 2, 9 – 27.
- Grishayeva, L. I. (2008). Case text as an universal remedy of transfer and heritage of cultural information. *Political linguistics*. Yekaterinburg, Issue 24, 118-123.
- Information literacy: the international prospects* (2010); scientific edition of the translation by N.I. Gendina. Moscow: MTsBS, 237 p.
- Kirillova, N.B. (2007). Bases of Media culture: the educational program. Yekaterinburg, 25 p.
- Kosolapova, E.V. (2013). *Media literacy formation as a component of information culture of younger school students in the conditions of school and children's libraries*: Ph.D. dis. Kazan.
- Kutkina, O.P. (2006). *Pedagogical conditions of media competence of future library and information experts*: Ph.D. Dis. Barnaul, 22 p.
- Maslova, V. A. (2001). *Lingua culturology*: textbook for high schools. Moscow: Academy, 208 p.
- Media and information literacy in societies of knowledge* (2013). Moscow: MTsBS. http://ifapcom.ru/files/News/Images/2013/mil_int_rus.pdf
- Media and information literacy: curriculum for teachers* (2012). In N.I. Gendina, S.G. Korkonosenko; E.Malyavskaya (ed.); UNESCO. Moscow: Institute of UNESCO on information technologies in education. <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214706/>
- Moscow declaration of media and information literacy (2012). <http://www.ifapcom.ru/ru/news/1347>.
- Ozerov, K.G. (1996). *Information and education activity of the library media centers at schools of the USA*: Ph.D. Dis. Moscow.
- Pervukhina, S.V. (2014). Types of text adaptation. *Bulletin of the Southern Ural State University. Series: Linguistics*, № 1. <http://cyberleninka.ru/article/n/vidy-adaptatsii-teksta>
- Pervukhina, S.V. (2015). The adapted text: development of a concept. *Scientific notes of the Petrozavodsk state university. Social and humanities*, № 1 (146). <http://cyberleninka.ru/article/n/adaptirovannyi-tekst-razvitiye-ponyatiya> (date of the address: 7/2/2016).
- Popova, O.V. (2011). Adaptation of the text to new parameters of a communicative situation. *OSU Bulletin*, № 4, 222-226.
- Recommendations of IFLA about media and information literacy* (2011): [The Netherlands, is accepted on December 7, 2011 at IFLA board meeting in the Hague]. <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/media-info-lit-recommend-ru.pdf>
- Saraykina, Y.S. (2014). Case markers and ethnomarkers in a language picture of the world on material of the textbook "Outcomes pre-intermediate" (Dellar H., Walkley A. outcomes pre-intermediate: student's book. Hampshire, UK: Heinle, Cengage Learning EMEA, 2010). *Messenger of SAMGU*, № 1 (112). <http://cyberleninka.ru/article/n/markery-pretседentnosti-i-etnomarkery-v-yazykovoy-kartine-mira-na-materiale-uchebnogo-posobiya-outcomes-pre-intermediate-dellar-h-walkley>
- Sharikov, A.V. (2013). In search of the general methodological basis of theories on media education and information literacy. *Media and information literacy in societies of knowledge*. Moscow: MTsBS, 122–129.
- The issue of programs for "Media education at school"* (2009). Under the editorship of E.L. Vartanova, O.V. Smirnova. Moscow: Faculty of journalism of Lomonosov Moscow State University, 29–53. http://www.journ.msu.ru/downloads/2010/books/nom_sb_programm.pdf
- Voronin, A.I. (2008). Program of additional education of school students "Media" (basic option, 34 hours in a year) students of 5-7 grades (10-13 years). *Information literacy and media education: portal*. <http://mediagram.ru/>
- Wilson, C., Grizzle, A., et al. *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* (prepared by UNESCO). Paris, UNESCO, 2011. 192 p., illus. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf> (дата обращения: 25.05.2017).
- Zaliznyak, A.A. (2017). *Encyclopedia "Krugosvet" (Around the World)*. http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/YAZIKOVAYA_KARTINA_MIRA.html?page=0,0
- Zhurin, A.A. (2009). *The integrated media education at high school: (natural-science subjects)*. Moscow-Sarov: SGT.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

Медиакомпетентность будущего инженера: компонентный состав, критерии и показатели

С.В. Миндеева,
старший преподаватель,
Иркутский государственный университет путей сообщения,
Чернышевского 15, Иркутск, 664074
pasha15032007@yandex.ru

Аннотация. В настоящее время имеется заказ общества на инженера, который владеет знаниями и умениями в области медиа, что влечет за собой такое значимое качество как медиакомпетентность. Интеграция образовательного и информационного пространства ставит задачу медиакомпетентности будущего инженера актуальной, что обуславливает необходимость определения основных условий ее достижения. Наиболее значимо из них выявление компонентного состава исследуемой области. В статье представлен анализ научно-педагогической литературы, посвященной педагогической проблеме медиакомпетентности личности. Для выявления сущностного содержания понятия «медиакомпетентность будущего инженера» автором рассмотрены его составляющие «медиа» и «компетенция/компетентность». Так как медиакомпетентность будущего инженера – сложное педагогическое понятие, то для полноты картины выявлен и обоснован компонентный состав феномена «медиакомпетентность будущего инженера», определены медийные знания, умения, отношения, которые входят в структуру феномена. Не менее важным оказывается и взаимосвязь между компонентами. «Медиакомпетентность будущего инженера» определена как интегративное профессионально важное качество личности, определяющее ее способность и готовность действовать в системе «инженер – медиа – общество», способствующее продуктивно осуществлять инженерную деятельность. Структура феномена включает в себя: положительное отношение к медиа, медийные знания, умения, представляющие совокупность компонентов медиакомпетентности (мотивационный, содержательный, деятельностный). Определение и компонентный состав определен автором в результате анализа теоретико-методологических положений медиаобразования, компетентностного, системно-деятельностного и личностно-центрированного подходов к образованию.

Ключевые слова: медиаобразование; медиакомпетентность; инженер; медиа; компетентностный подход; системно-деятельностный подход, вуз.

Media competence of the future engineer: component composition, criteria and indicators

S. V. Mindeeva,
Senior lecturer, department of Mathematics
Irkutsk State University of Railroads
15, Chernyshevskiy St., Irkutsk, 664074

Abstract. The social order of the engineer dictates the requirements for knowledge and skills in the field of media, and therefore media competence. Co-evolution of the information and educational space makes the actual task of formation of media competence of future engineers' which causes the need to identify the main conditions of its achievement. The most important of them is the determination of the competent composition of the investigating phenomenon. The article presents the analysis of scientific and pedagogic literature devoted to the problem of media competence of personality for the identification the essential content of the concept "media competence of the future engineer", the components of "media" and "competence". Because the media competence is a complex personal education, it is necessary to identify its component composition to determine what knowledge, skills, relations constitute their substantial essence, to establish interrelations between components and to consider them in integrity of the existence, functioning and development. In our study, media competence of the future engineer is defined as an

integrative professionally significant quality of the individual that determines her or his ability and willingness to act in the “engineer – media – society” contributing productively to carry out engineering activities. The structure of the phenomenon includes: a positive attitude towards media, media knowledge, media skills, representing the totality of the components of media competence (motivational, substantial, activity). The definition and component composition is defined by us as a result of the analysis of theoretical-methodological principles of media education and competency-based system-active and learner-centered approaches to education.

Keywords: media education; media competence; engineer; media; system and activity approach; person-centred approach, university.

Введение

В современном мире профессиональная деятельность инженера очень многогранна. Для качественной работы на производстве инженеру необходимо отслеживать инновации в профессиональной области, быть проинформированным в других областях, так как темп технического прогресса растет в геометрической прогрессии. Бесспорно, что в информационном обществе ни одну достаточно серьезную техническую, экономическую задачу невозможно успешно решить без переработки значительного объема информации. От профессионализма инженера зависит деятельность повседневной жизни транспорта, возможна ситуация возникновения риска от непроверенной информации или информации с неточностями. Высококвалифицированный специалист должен демонстрировать свои знания достойно и соответствовать предъявляемым к его профессии требованиям, для этого нужно обладать высоким уровнем компетентности при контактах с медиаинформацией. Работа с информацией различного уровня становится главным содержанием профессиональной деятельности инженера, вследствие чего стратегия и тактика обучения студентов работе с информационными и сетевыми технологиями представляет собой актуальную педагогическую задачу.

Все вышесказанное свидетельствует о необходимости и своевременном становлении медиакомпетентности у будущего инженера. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования отражает потребность современной ситуации в сложившемся постиндустриальном обществе на становление медиакомпетентности будущего инженера, а это влечет за собой целенаправленную работу в данном направлении. Процесс становления медиакомпетентности будущих инженеров в условиях технического вуза ориентирован на реализацию их личностного потенциала, развитие критического, творческого мышления, становление готовности к активной профессиональной деятельности, которая осуществляется при поддержке медиа. Вследствие чего, уже на первом курсе в процессе обучения у студентов должна быть возможность пользоваться медийной информацией, ее отбирать, использовать в собственных целях и интересах, а также должна вестись целенаправленная работа на развитие понимания работы медиа и влияния ее на психику.

Материалы и методы исследования

Постановка проблемы исследования определяется следующими противоречиями:

- между потребностью общества и производства в инженерах с высоким уровнем медиакомпетентности и недостаточно разработанными способами ее становления в условиях технического вуза;
- между опытом, который имеется в настоящее время по проблеме медиакомпетентности личности и отсутствием теоретических основ становления медиакомпетентности будущих инженеров в российской теории и практике.

Решение данных противоречий позволит ответить на вопрос: Для чего будущему инженеру необходимо обладать медиакомпетентностью? Как интерпретируется феномен «медиакомпетентность будущего инженера» и какова его структура?

В качестве методологической основы решения задачи исследования использованы: компетентностный подход; системно-деятельностный подход; личностно-центрированный подход. Системно-деятельностный подход представляет собой методологический фундамент исследования, то есть выступает в качестве общенаучного метода познания к изучению педагогических явлений и позволяет системно организовать процесс становления медиакомпетентности будущего инженера, а также использовать полученный медиаобразовательный опыт в своей инженерной деятельности. Применительно к нашему исследованию значение системно-деятельностного подхода также состоит в определении особенностей деятельности субъектов по становлению медиакомпетентности.

Сам процесс становления медиакомпетентности будущего инженера мы относим к педагогической деятельности, выполняемой преподавателями и направленный на возникновение ее у студента. Для получения нужного результата мы считаем необходимым воспользоваться потенциалом компетентностного подхода, который позволит использовать совокупность общих принципов для отбора содержания, организации и оценки результатов процесса становления медиакомпетентности будущего инженера и обеспечит нам желаемый результат – становление медиакомпетентности. Согласно личностно-центрированному подходу, личность стоит в центре своего развития, подключающим движущие силы роста и источники, способность выбирать индивидуальный путь саморазвития (конструирование своей личной траектории) и управлять своим становлением в целом. Реализация подхода предполагает внесение определённых изменений в профессиональную подготовку будущих инженеров, касающихся становления их медиакомпетентности для осуществления в дальнейшем инженерной деятельности. Философское обоснование личностно-центрированного подхода – положения экзистенциализма, синергетики и феноменологии [Подлиняев, 1999], которые обеспечивают подход философским основанием для безусловного признания человека субъектом собственного саморазвития. Отметим, что личностно-центрированный подход и теория самоактуализации являются составляющими гуманистического подхода / мировоззрения.

Дискуссия

Термин «медиакомпетентность» вошел в педагогическую науку еще в 90-хх годах XX века и как педагогический феномен находится в фазе становления. Ученые-исследователи расходятся во мнениях по поводу содержания данного феномена, об его месте в педагогической науке, об его функциях, о практико-ориентированных технологиях становления медиакомпетентности в процессе обучения. Так же нужно получить ответ на вопрос, какие знания, умения будущего инженера соответствуют тому или иному уровню медиакомпетентности. Для того чтобы разобраться в данном вопросе прибегнем к рассмотрению данного термина «медиакомпетентность» и его составляющим: «медиа» и «компетентность». Обратимся к первой составляющей – «медиа».

Существует множество трактовок сущности понятия термина «медиа», определение А.В. Федорова, на наш взгляд, отражает реальность современного мира телекоммуникаций (медиакоммуникаций) на железнодорожном транспорте. Определение звучит следующим образом: «Медиа (media, mass media) – средства (массовой) коммуникации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией)» [Федоров, 2014, с.24]. Из определения следует, что медиа и СМК равнозначны. В этом вопросе мы поддерживаем точку зрения Л.А. Ивановой, которая пишет, что «в качестве синонима СМК мы предлагаем употреблять термин «медиа», общепринятый в западных странах (от лат. media – средства)» [Иванова, 1999, с. 23].

Влияние медиа на разные области жизнедеятельности человека набирает обороты. Медиаобразование уже не является чем-то непонятным в образовательной системе

студенческой аудитории, оно ставит личность обучающегося в центр, опираясь на имеющиеся у него знания и опыт в области (массовых) коммуникаций. Медиаобразование не пытается оградить аудиторию от влияния медиа, наоборот, дает возможность научиться жить в этом пространстве и принимать доказательные решения относительно своей защиты. Вследствие чего перед образовательной системой ставятся новые задачи, которые предъявляют высокие требования к человеку, которому необходим высокий уровень развития критического мышления, опыт самостоятельной работы, связанный с поиском необходимой информации, ее обработкой и презентацией.

Определим сущность понятия второй составляющей исследуемого нами термина. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования обозначен перечень общих (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК), которыми должен обладать будущий инженер. Сегодня термины «компетенция/компетентность» продолжают быть актуальными в образовании. Проанализировав источники, убеждаемся в том, что определения терминов «компетенция/компетентность» рассматриваются как для описания конечного результата, так и для описания различных свойств личности. Общее в определении «компетенция», на наш взгляд, – способность личности справляться с разными задачами, которые необходимы для выполнения конкретной работы.

Мы рассматриваем данные термины в условиях высшей школы и считаем, что компетенции проявляются в умениях, поэтому педагогический процесс должен быть направлен на формирование знаний и умений, вне которых невозможно сформировать компетенции. По этой причине мы придерживаемся определения, которое дано в ФГОС ВПО 3-го поколения: «компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» [Федеральный государственный, 2009]. Данное определение, на наш взгляд, наиболее полно и сопоставимо с результатом образования.

Далее перейдем к рассмотрению термина «медиакомпетентность» с позиции медиаобразования. Мы понимаем, что определение понятия медиакомпетентности представляет собой сложное педагогическое явление, в связи с этим рассмотрим, какое значение вкладывают современные ученые в данное понятие.

Вопросу медиакомпетентности личности, различным аспектам становления и развития посвящено множество исследований как отечественных (Е.А. Бондаренко, И.В. Григорьева, Л.А. Иванова, О.П. Кутькина, Т.И. Мясникова, И.А. Фатеева, А.В. Федоров, Н.Ю. Хлызова и др.), так и зарубежных (Д. Бакке, В. Вебер, А. Вихерт, Р. Кьюби, Д. Поттер, М. Штайгер и др.) учёных. Однако, несмотря на столь активные научные разработки, мы не можем говорить о существовании единого подхода к разрешению поставленной проблемы.

Приведем примеры определения понятия «медиакомпетентность», рассмотрим содержательную сущность и компонентный состав.

А.В. Федоров в словаре терминов по медиаобразованию приводит следующую формулировку: «Медиакомпетентность личности (media competence of personality) – совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [Федоров, 2014, с. 26]. Исходя из этого, А.В. Федоров разработал следующую классификацию показателей медиакомпетентности: «мотивационный; контактный; информационный; перцептивный; деятельностный; креативный» [Федоров, 2007, с. 100].

О.П. Кутькина рассматривает процесс развития медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов и дает следующее определение: «Медиакомпетентность – сложное личностное образование, включающее в себя совокупность знаний о медиа, умений и навыков практического их применения, опыт

использования медиа в различных сферах деятельности, включая опыт работы с компьютером как основным медиаинструментом, качеством личности, характеризующее человека, такие как: познавательная активность, критическое мышление, творческое мышление, коммуникативность, рефлексия, а так же положительная мотивация и ценностно-смысловые представления (отношения) о деятельности по использованию медиа» [Кутькина, 2006, с. 42]. Автором разработаны критерии и показатели сформированности: «положительная мотивация и ценностно-смысловые представления (отношения) об использовании медиа и создании медиапродукции, сформированность знаний и умений в области медиа, развитие качеств личности (познавательная активность, критическое мышление, творческое мышление, коммуникативность и рефлексия)» и приобретение опыта использования медиа в различных видах деятельности [Кутькина, 2006, с. 10].

У Н. Ю. Хлызовой свое видение: «медиакомпетентность – результат целенаправленного медиаобразования и опреляем как значимое стратегическое качество личности, состоящее из совокупности специальных знаний, умений, отношений, позволяющих личности полноценно функционировать в медиатизированном обществе, использовать весь спектр медиа в повседневной и профессиональной деятельности» [Хлызова, 2011, с. 57], в которую входят: «когнитивный, деятельностно-операционный, мотивационный, в основе которых лежат критерии: готовность и способность, включающие знание, умение, отношение» [Хлызова, 2011, с. 13].

И.В. Григорьева формулирует собственное понимание медиакомпетентности, которое рассматривает «способность личности осуществлять культуросообразные виды деятельности на материале СМК. А также вести профессионально-культурный диалог и решать профессиональные педагогические задачи в условиях информационного общества: интегрировать медиаобразование в условия преподаваемого предмета; использовать медиаобразовательные технологии на уроке; владеть опытом в реализации социально значимых медиаобразовательных проектов; владеть навыками организации информационно-образовательного пространства образовательного учреждения и урока. Структура её состоит из компонентов: когнитивный, деятельностно-операционный, мотивационный» [Григорьева, 2013, с. 15].

Рассматривая вопрос о развитии медиакомпетентности в вузе, Т.И. Мясникова использовала опыт Германии и определила медиакомпетентность как «результат личностно-субъективных обретений студента в вопросе формального и неформального обучения» [Мясникова, 2011, с. 9]. Компонентный состав: знание о медиа, медиапотребление, медиакритика, медиаконструирование; критерии – когнитивный, эмотивно-ценностный, деятельностный [Мясникова, 2011, с. 58]

В русле нашего исследования важным является компонентный состав медиакомпетентности, разработанный В. Дж. Поттером: «Первый компонент – опыт. Чем больше у нас опыта контактов с медиа и с реальным миром, тем больше наш потенциал для развития более высокого уровня. Второй компонент – активное приложение умений в сфере медиа. Третий – готовность к самообразованию» [Potter, 2001, p. 18]. Здесь идет акцент на деятельность, на способность к практической реализации медиакомпетентности, что важно для инженера в профессии.

Результаты исследования

Учитывая все вышеприведенные положения в отношении исследуемого понятия, а также опыт исследователей центра медиаобразования Восточной Сибири [Григорьева, Мурашкина, Никитина, 2016], мы представим авторское определение и собственное видение компонентного состава медиакомпетентности применительно к профессии будущего инженера. При этом в основу положена идея, что «личность характеризуется совокупностью трех компонентов: сознания, чувств, поведения» [Стефановская, 1998, с. 133].

Следовательно, при формулировке определения медиакомпетентности будущего инженера, учитывая особенности объекта исследования, для нас приоритетны отношенческий, когнитивный и деятельностный факторы. Для более подробного изучения медиакомпетентности будущего инженера с целью собственного понимания данного явления рассмотрим ряд важных положений.

Принимая во внимание все вышепредставленные положения и термины, мы выделяем ряд основополагающих позиций, на которые мы будем опираться при формулировке авторского понимания медиакомпетентности будущего инженера.

Итак, медиакомпетентность будущего инженера предполагает: 1) способность и готовность к применению медиаобразовательных технологий в инженерной деятельности; 2) специальные знания, умения и отношения в области медиа, позволяющие осуществлять инженерную деятельность; 3) взаимосвязь с профессиональной деятельностью, которая отличается своей практической направленностью и имеет определенную специфику.

В контексте нашего исследования мы рассматриваем медиакомпетентность будущего инженера как интегративное профессионально важное качество личности, определяющее ее способность и готовность действовать в системе «инженер – медиа – общество», способствующее продуктивно осуществлять инженерную деятельность.

Определение мы сформулировали исходя из теоретического анализа положений и концепций медиаобразования, системно-деятельностного и компетентностного подхода к образованию; в центр медиаобразования ставится личность учащегося, что отвечает принципам личностно-центрированного подхода.

Таким образом, мы считаем, что становление медиакомпетентности будущего инженера – это целенаправленно организованный, систематически осуществляемый и контролируемый процесс овладения медиакомпетентностью. Определенные таким образом понятия «медиакомпетентность будущего инженера» и «становление медиакомпетентности будущего инженера» позволят нам ввести в рассмотрение медиаобразовательный аспект.

Проведенный нами анализ научных работ в области медиапедагогики [Федоров, 2013; Федоров, 2014; Миндеева, 2012; Чельшева, 2006]; изучение требований к результатам освоения основной образовательной программы бакалавриата инженерных специальностей: 08.03.01 Строительство, 15.03.06 Мехатроника и Робототехника, 27.03.02 Управление качеством [Приказ Минобрнауки РФ, 2015] учитываются в сформулированном нами определении, которое положено в основу исследования. Нами используется также идея о трех основных компонентах личности: сознание, чувства и поведение.

В соответствии с нашей позицией в отношении медиакомпетентности будущего инженера мы выделяем следующие её компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностный. Для каждого компонента нами выявлены критерии и показатели. В свою очередь каждый из показателей медиакомпетентности будущего инженера может находиться на разном уровне: низком, среднем, высоком.

Поскольку научных подходов к определению «медиакомпетентность», рассмотренных нами ранее, очень много, то вопрос о критериях становления медиакомпетентности является сложным и дискуссионным. В научных исследованиях понятие «критерий» понимается как признак, при помощи которого выполняется оценка, классификация чего-либо; мерило суждения, оценки [Большая сов. энциклопедия, 1972, с. 123].

В.М. Полонский разработал требования, предъявляемые к критериям: «1) Критерий должен быть адекватен тому явлению, измерителем которого он является. Следовательно, в критерии должны четко отражаться природа измеряемого явления и динамика измерения, выражаемого критерием свойства; 2) Критерий должен выражаться дефиницией, то есть одни и те же фактические значения разных явлений должны при применении к ним критерия давать одинаковые качественные значения; 3) Критерий должен быть простым, то есть

допускать простейшие способы измерения с использованием недорогих и несложных методик, опросников, тестов» [Полонский, 1988, с.325].

Ранее нами был представлен компонентный состав медиакомпетентности будущего инженера [Миндеева, 2015], но мы углубились в изучаемую проблему подробнее. Поэтому считаем необходимым более полно раскрыть каждый компонент через критерии и показатели, характеризующие его.

Критерием мотивационного компонента выступает положительное отношение к медиаобразованию. При этом мы учитываем «потребность учащегося в саморазвитии в области медиаобразования; интерес к манипуляциям с текстовой и графической информацией; потребность в получении новой профессионально значимой информации, а так же потребность в ее информационном обогащении средствами медиа; избирательное отношение к содержанию медиа и частота контакта с ними; ориентация личности на активное использование медиатехнологий в инженерной деятельности» [Миндеева, 2015, с. 433].

Мотивационный компонент заключается в отношении, мотивации к осуществлению той или иной деятельности, поэтому характеризуется положительным отношением к медиа. По мнению многих ученых отношенческий компонент является основным в изучении структуры сознания и поведения личности. Б.Г. Ананьев утверждает, что «ядро личности – это индивидуальная система субъективно-оценочных, сознательно избирательных отношений человека к действительности – в особенностях этих отношений личности проявляется, и через эти отношения она формируется. Лишь пройдя через многие объекты отношений, сознание становится само объектом самосознания» [Ананьев, 2001, с. 263]. Поэтому «отношение» неотъемлемо связано со структурой личности и ее компонентами.

Критерием когнитивного компонента выступают медийные знания, он охарактеризован следующими показателями: «знание терминологического аппарата медиаобразования; знания о медиа, их значимость в инженерной деятельности; знания об оценке достоверности информации, полезности, истинности, значимости получаемой медиаинформации; знание всех возможностей, которые предоставляются информационным обеспечением в инженерной деятельности; знания об обеспечении информационной безопасности (в дальнейшем на предприятии)» [Миндеева, 2015, с. 434]. Когнитивный компонент лежит в основе формирования знания изучаемого материала, необходимых инженеру в будущей профессиональной деятельности.

Критерием деятельностного компонента выступают медийные умения. Деятельностный компонент может быть описан следующими показателями: «способность самостоятельного поиска профессионально значимой информации, ее анализ и обработка; умение выделять профессиональную проблему в медиатексте; умение вести процесс коммуникации по профессиональным каналам масс-медиа как на локальном и на глобальном уровнях; умение оперировать максимальным совершенствованием подачи информации в ходе переговоров, селекторных совещаний в режиме видеоконференций, онлайн-трансляций, а также в оперативном режиме реального времени» [Миндеева, 2015, с. 435]. Личность развивается в деятельности, поэтому так важен в структуре медиакомпетентности будущего инженера именно деятельностный компонент. Медийные знания лежат в основе выбора медийных умений с целью их практической реализации.

Выделенные нами компоненты применительно к педагогическому феномену «медиакомпетентность будущего инженера» не могут быть постоянными, они изменяются, взаимодействуют между собой. Таким образом, с достаточной уверенностью можно сказать, что в результате этого процесса формируются медийные знания и умения, а так же способность и готовность к медиадеятельности, которые обеспечивают становление медиакомпетентности будущего инженера. Медийные знания и умения, входящие в структуру медиакомпетентности, позволяют студенту эффективно применять медиа в

самообразовании и непрерывном образовании, таким образом повышать свой уровень медиакомпетентности, а в дальнейшем и свой профессиональный статус, вследствие чего вносить существенный вклад в развитие общества.

Выводы

Резюмируя все вышесказанное, отметим, что медиакомпетентность представляет собой достаточно сложное педагогическое образование. В науке не существует единого мнения по поводу структуры в отношении феномена «медиакомпетентность личности». Ученые-исследователи выделяют компоненты исследуемого феномена, опираясь на детальный анализ исследуемого понятия. Нами не обнаружено определение медиакомпетентности применительно к инженерной профессии, поэтому мы попытались выявить компоненты, критерии, показатели медиакомпетентности будущего инженера с учетом его специфики профессиональной деятельности. Безусловно определенные компоненты медиакомпетентности будущего инженера могут пополняться и изменяться, таким образом, в инженерной профессии будет происходить непрерывный медиаобразовательный процесс.

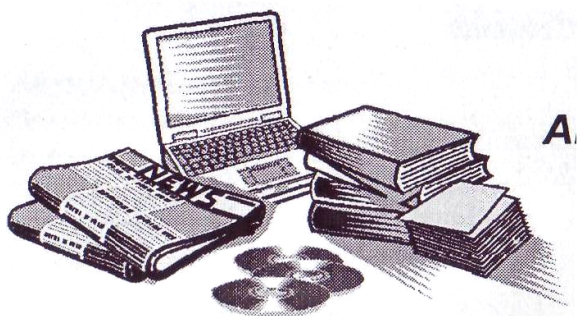
Литература

- Ананьев Б.Г. *Человек как предмет познания*. СПб : Питер, 2001. 288 с.
- Большая советская энциклопедия: в 30 т., т. 13. М.: Сов. энциклопедия, 1972. 608 с.
- Григорьева И.В. *Информационно-образовательное пространство вуза как тор формирования медиакомпетентности будущего педагога*: дисс... канд. пед. наук. М., 2013. 240 с.
- Григорьева И.В., Мурашкина Н.А., Никитина Е.А. Теоретическое осмысление эволюции и практики медиаобразования Восточной Сибири (вторая половина XX века) // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2016. № 1. <http://ce.if-mstuca.ru/index.php/2016-1> (дата обращения 11.07.2017).
- Иванова Л.А. *Формирование медиа-коммуникативной образованности школьников-подростков средствами видео (на материале уроков французского языка)*: дисс.... канд. пед. наук. Иркутск, 1999. 204 с.
- Кутькина О. П. *Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов библиотечно-информационной специальности*: дисс... канд. пед. наук. Барнаул, 2006. 225 с.
- Миндеева С.В. Взгляд на феномен «Медиаобразование» через призму понятийного аппарата педагогики // *Вестник Иркутского государственного технического университета*. 2012. № 6 (65). С. 181-186.
- Миндеева С.В. Компонентный состав медиакомпетентности будущего инженера // *Информационное поле современной России: практики и эффекты: Сб. статей XII Междунар. научно-практ. конференции*, 15 –17 октября 2015 г. Казань: Казан. ун-т, 2015. 490 с. http://kpfu.ru/portal/docs/F766540947/Informpole_2015.pdf (дата обращения 22.07.2017)
- Мясникова Т.И. *Развитие медиакомпетентности студентов университета*: дисс.. канд. пед. наук. Оренбург, 2011. 200 с.
- Подлиняев О.Л. *Теория и практика становления гуманистического мировоззрения учителя на основе лично-центрированного подхода (в системе вузовского и поствузовского образования)*: дисс. ... д-ра. пед. наук. Иркутск, 1999. 390 с.
- Полонский В.М. *Критерии и методы оценки качества научно-педагогических исследований*: дисс... д-ра пед. наук. Москва, 1988. 325 с.
- Приказ Минобрнауки РФ от 12.03.2015, № 206, <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/150306.pdf> (дата обращения 15.07.2017)
- Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство // *Курс лекций*. М.: Совершенство, 1998. 368 с.
- Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования* (от 09.11.2009г. № 542). http://www.edu.ru/db/portal/spe/archiv_new.htm (дата обращения 02.06.2017).
- Федоров А. В. Медиакомпетентность молодежи: стихия или... // *«Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык»*. 2014. № 1 (06). http://ce.if-mstuca.ru/?page_id=292 (дата обращения 17.07.2017).
- Федоров А.В. Медиа, медиаактивность и медиаобразование // *Медиаобразование*. 2013. № 3. С.111-116.
- Федоров А.В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 64 с.
- Федоров, А. В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза*. М.: Информация для всех, 2007. 616 с.
- Хлызова Н.Ю. *Педагогические условия формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности*: дисс. ...канд. пед. наук. Москва, 2011. 210 с.
- Чельшева И.В. Медиаобразование продолжается // *Медиаобразование*. 2006. № 1. С. 97-102.

Potter W.J. *Media Literacy*. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001. 423 p.

Referenses

- Ananiev, B.G. *Man as an object of knowledge*. St. Peteraburg: Piter, 2001. 288 p.
- Chelysheva, I. V. Continuing media education. *Media education*. 2006. No. 1, 97-102.
- Federal state educational standards of higher professional education* (09.11.2009, No. 542). http://www.edu.ru/db/portal/spe/archiv_new.htm (Access date: 02.06.2017)
- Fedorov A.V. Media, media culture and media education. *Media education*. 2013. No.3, 111-116.
- Fedorov, A.V. *Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical University*. Moscow: Information for all, 2010. 616 p.
- Fedorov, A.V. Media competence of personality: from the terminology to the performance. *Innovations in education*. 2007. No. 10, 75-108.
- Fedorov, A.V. Media competence of young people: nature or... *Crede Experto: transport, society, education, language*. 2014. №1 (06). http://ce.if-mstuca.ru/?page_id=292 (accessed 17.07.2017).
- Fedorov, A.V. *Media Education Dictionary: Media Education, Media Literacy, Media Studies, Media Competence*. Moscow: ICO «Information for All», 2014, 64 p.
- Great Soviet encyclopedia*: in 30 volumes, Vol. 13. Moscow: Soviet encyclopedia, 1972. 608 p.
- Grigorieva, I.V. *Information-educational space of the University as tor the formation of media competence of a future teacher*: Ph.D. dis. Moscow, 2013. 240 p.
- Grigorieva, I.V., Murashkina, N.A., Nikitina, E.A. Theoretical understanding of the evolution and practice of media education in Eastern Siberia (second half of XX century). *Crede Experto: transport, society, education, language*" 2016. No. 1. <http://ce.if-mstuca.ru/index.php/2016-1> (Access date: 11.07.2017).
- Ivanova, L.A. *The Formation of mediacommunication education of adolescent students by means of video / lessons French language*: Ph.D. dis. Irkutsk, 1999. 204 p.
- Khlyzova, N.Y. *Pedagogical conditions of formation of media competence of the secondary language of personality*: Ph.D. dis.. Moscow, 2011. 210 p.
- Kutkina, O.P. *Pedagogical conditions of formation of media competence of students of library and information profession*: Ph.D. dis. Barnaul, 2006. 225 p.
- Mindeeva, S.V. Component composition of media competence of the future engineer. *Informational field of modern Russia: practice and effects*. Kazan: Kazan University, 2015. 490 p.
- Mindeeva, S.V. Look at the phenomenon of "media education" through the prism of the conceptual apparatus of pedagogics. *The Bulletin of Irkutsk state technical University*. 2012. No. 6 (65), 181-186.
- Myasnikova, T.I. *Development of media competence of University students*: Ph.D. dis. Orenburg, 2011. 200 p.
- Podlivaev, O.L. *Theory and practice of formation of the humanistic world Outlook of teachers based on learner-centered approach (in the system of higher and postgraduate education)*: Ph.D. dis. Irkutsk, 1999. 390 p.
- Polonsky, V.M. *Criteria and methods of assessing the quality of scientific and educational research*: Ph.D. dis. Moscow, 1988. 325 p.
- Potter, W.J. *Media Literacy*. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001. 423 p.
- Stefanovskaya, T.A. Pedagogy: science and art. *The Course of lectures*. Moscow: Perfection, 1998. 368 p.
- The Ministry of education of the Russian Federation from 12.03.2015, No. 206, <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/150306.pdf> (Access date: 15.07.2017)



Media Literacy Education Practices

Strategic Role of Media Education in the Conditions of Development of Information Economy

Prof. Dr. Elena G. Popkova,
Volgograd State Technical University,
400005, Volgograd, Lenin avenue, 28,
210471@mail.ru

Prof. Dr. Natalia G. Vovchenko,
Rostov State University of Economics,
344002, Rostov, B.Sadovaya, 69,
nat.vovchenko@gmail.com

Prof. Dr. Jeff French,
University Business School,
Mithras House, Lewes Road, Brighton BN2 4AT,
Jeff.French@strategic-social-marketing.org

Prof. Dr. Olga A. Boris,
North-Caucasus Federal University, Stavropol, Russia,
355009, Stavropol, Pushkinastr., 1,
oboris@ncfu.ru

Dr. Olga V. Fokina,
Vyatka State University,
Moskovskaya, 36, Kirov, 610000
fokina_o_v@mail.ru

Dr. Olga G. Lebedinskaya,
Plekhanov Russian University of Economics,
Stremianny per., 36, Moscow, 115093,
lebedibskaya19@gmail.com

Abstract. The purpose of this article is to determine the role of media education in the conditions of development of information economy and to determine the perspective methods of its development in the interests of leveling its systemic failures. The work uses the method of regression and correlation analysis. The authors study dependence of the index of development of information & communication technologies on indices that reflect the level and effectiveness of media education, which are independent variables: Index of knowledge economy, Index of higher education, Index of technological development, and Index of innovative activity. The information & analytical basis of the research consists of materials of reports of the International Telecommunication Union, the World Bank, and the World Economic Forum for 2009-2016. The object of the research is modern Russia. In the course of the research, the authors determine systemic failures (gaps) of the information economy in modern Russia, offer practical recommendations for leveling these systemic failures, and distinguish the functions of media education in this process. As a result, a conclusion is made that media education plays a decisive, strategic role in the process of informatization of society and creation of information economy. As any socio-economic system, information economy is characterized by periodic appearance of new failures. Media education allows overcoming the initial barriers on the path of informatization of society and stimulates the leveling of systemic failures that appear in the formed information economy.

Keywords: media education, information economy.

Introduction

Due to mass distribution of information & communication technologies, their quick development, implementation into all spheres of economy, growth of the value of knowledge and information, and their transformation into the key resources, the beginning of the 21st century was marked by the start of the process of creation of information economy. This process is cyclic and is subject to the market laws.

On the one hand, all new and increasing needs of humanity for information & communication technologies stimulate the development of entrepreneurship in the corresponding spheres of economy. Striving for development of unlimited communication between people and fuller automatization of business processes, as well as readiness to invest into creation and development of the corresponding technologies and purchase ready innovations in the information & communication sphere, creates demand for them, which leads to offer.

On the other hand, with informatization of society and economy, humans become interested and have to adapt to new conditions of living and conducting the economy, acquiring new information & communication technologies. Firstly, it is predetermined by the wish to use technical innovations, increased by active marketing of their sellers. Secondly, full communication with other people requires certain skills of usage of information & communication technologies.

Thirdly, obtaining the stateservices and purchasing commodities are more convenient and profitable with the help of information & communication technologies. Fourthly, the employers, interested in optimization of business, set higher requirements to their employees and candidates as to active possession of information & communication technologies. Thus, the offer of information & communication technologies created demand for them.

Thus, creation of information economy is dictated by natural evolutionary changes in the modern society and is a regular stage of its development. At the same time, developing spontaneously, this process might lead to a new crisis of economic systems – e.g., in case of appearance of new information & communication technologies that pose a threat for humanity or paralyzing of information & communication systems that already entered the everyday social and business life of a modern human.

In addition to that, difficulties in acquisition of information & communication technologies may hinder successful adaptation of people to the new socio-economic environment, increasing the tension in society and slowing down the growth rate of economy. This leads to the problem of leveling of systemic failures of the information economy and determines the practical necessity for managing the process of creation of information economy and high actuality of determining the factors of its development and means of influencing them.

In this article, the authors offer a hypothesis that an important factor of information economy development, which plays a strategic role in this process, is media education. Our goal is to determine the role of media education in the conditions of creation of information economy and to determine the perspective methods of its development in the interests of leveling its systemic failures.

Materials and methods

In order to verify the offered hypothesis, the work uses the method of regression and correlation analysis. The authors study the dependence of the index of development of information & communication technologies (the ICT Development Index), which is a dependent variable y , on the indices that reflect the level and effectiveness of media education, which are independent variables:

- The Knowledge Economy Index, according to the World Bank: x_1 ;
- 5th pillar: Higher education and training, which is a component of the global competitiveness index according to the World Economic Forum: x_2 ;

- Index of technological development (9th pillar: Technological readiness), which is a component of the index of the global competitiveness index according to the World Economic Forum: x_3 ;
- Innovative activity index (12th pillar: Innovation), which is a component of the global competitiveness index according to the World Economic Forum: x_4 .

The information and analytical basis of the research consists of the materials of reports of the International Telecommunication Union, the World Bank, and the World Economic Forum for 2009-2016. The object of the research is modern Russia. The statistical basis of the research (value of the corresponding indices for the years) is given in Table 1.

Table 1. Statistical basis of the research

Индекс	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
The ICT Development Index	3.92	4.86	5.57	6.48	6.70	6.74	6.79	6.95
The Knowledge Economy Index	3.58	4.44	4.97	5.78	5.98	6.21	6.26	6.71
5 th pillar: Higher education and training	3.06	3.80	4.35	4.95	5.12	4.95	4.98	5.10
9 th pillar: Technological readiness	2.76	3.43	3.70	4.30	4.34	4.37	4.40	4.30
12 th pillar: Innovation	2.22	2.62	3.01	3.27	3.38	3.40	3.42	3.40

Source: compiled by the authors on the basis of: (International Telecommunication Union, 2017), (The World Bank), (Schwab, 2017).

Based on the data of Table 1, the authors determine the values of coefficients m , which show the level (and their sign – the direction) of the change of dependent variable during the change of independent variable by 1, and constant b in the model of paired linear regression of the type: $y=mx+b$, as well as the value of coefficient of determination of regression models r^2 , which reflects the level of correlation y and x (statistical significant of the model, which is larger if the value r^2 is closer to 1).

Discussion

Based on systematization of existing scientific works in the sphere of media education, we formulated the following definition: the process of teaching the aspects of using the information & communication technologies, as well as using new technologies and forming the value systems regarding these technologies.

Theoretical basis of this definition consists of the works of such authors as (Vogtand Maschwitz, 2014, p. 15; Vertugo and Fierro, 2014, p. 25; Sánchez Carrero, 2013, p. 266; Carpino, 2016, p. 41; Cuervo and Medrano Samaniego, 2013, p. 124; Dudukalov et al., 2016, p. 512; Gretter and Yadav, 2016, p. 511; Khubetsova, Korkonosenko and Blokhin, 2015, p. 108; Kline, 2016, p. 642; Marta-Lazo, 2016, p. 39; Mudhai, Wright and Musa, 2016, p. 269; Nupairoj, 2016, p. 35; Ranieri and Fabbro, 2016, p. 478).

As a result of studying the materials of research of information economy, we determined its main features:

- mass distribution of information & communication technologies;
- quick development of information & communication technologies and implementation in all spheres of society and economy;
- large value of knowledge and information and their treatment as a key economic resource.

The theoretical and applied issues of development of information economy are viewed in detail in the publications of such researchers as (Volosatova et al., 2014, p. 1021; Ragulina and

Zavalko, 2013, p. 162; Przhedetskaya, 2016, p. 232; Kravets et al., 2014; Fuchs, 2013, p. 64; Roberts and Joseph, 2015, p. 18; Leonova, 2009, p. 14].

As a result of literature review, it is possible to conclude that such notion as media education entered the modern scientific turn over. At the same time, this phenomenon is viewed in isolation from the process of development of information economy, which does not allow for determination of its role and value in conducting the informatization of society and economy. That's why in the context of our research we decided to determine the connection between development of media education and establishment of information economy in Russia.

Results

Based on the series of automatized calculations, we received the following results of regression and correlation analysis (Table 2).

Table 2. Results of the regression and correlation analysis

Regression model	Estimated coefficient m	Constant b	Coefficient of determination r^2
$y(x_1)$	1.03	0.35	0.98
$y(x_2)$	1.47	-0.66	0.98
$y(x_3)$	1.83	-1.21	0.98
$y(x_4)$	2.46	-1.61	0.99

Based on the data of Table 2, it is possible to make the following conclusions. As all estimated coefficients have a positive sign, the connection between the dependent variable to all independent variables is direct. Maximum approximation of the value of determination coefficients of all the received models of paired linear regression to 1 shows that the strength of connection between the viewed indices is very high. This allows stating that the level and effectiveness of media education determines the rate and character of the process of creation of information economy.

Based on the study of materials of the existing research on the applied issues of creation of information economy and own logical analysis, we determined the following systemic failures (problems) of information economy in modern Russia. One of them is the informatization's not covering such social category as digital migrants. These are representatives of the generations that were born and grew up before the appearance of new information & communication technologies and that's why view them with mistrust, being reluctant to use them.

As a result, it is impossible to leave the physical (personal contact) provision of state services and go to the system of E-government and to fully develop E-commerce, this bringing down the state and business's expenditures down to the minimum and allowing for redirection of irrational expenses of the state budget and state companies for physical provision of state services for solving the socially important tasks, also increasing the profitability of business and stimulating the development of entrepreneurship.

Another failure is reluctance to purchase and use innovations in the sphere of information & communication technologies due to the necessity for learning the basic concepts of their use. As a rule, technical novelties require getting used to, even if they belong to the same brand. Transfer to the usage of another brand is more complicated, as it requires cardinal transformation of thinking and change of the muscle memory to a new mode.

Difficulty of getting the advantages from the innovations restrains the process of purchasing them. Reluctance and often incapability to learn to use new functions of information & communication technologies and methods of their use, in addition to high price for the novelty effect, make them unattractive for Russian consumers. As a result, the Russian society is dominated by old information & communication technologies, which does not allow for maximum

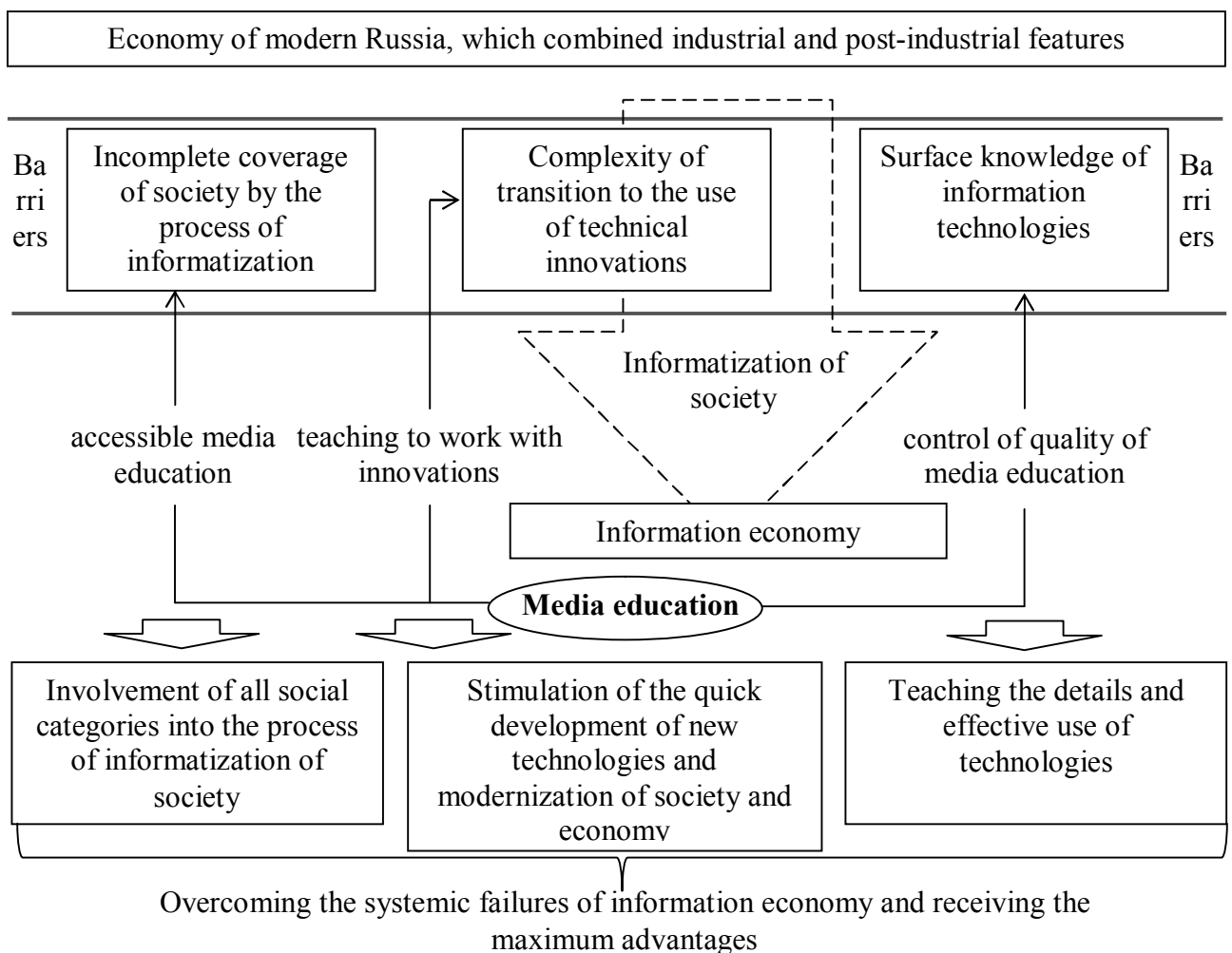
optimization of the processes of work with information (both private and business), reducing effectiveness and competitiveness of the Russian economic system.

Another failure is only basic knowledge of skills of using the information & communication technologies. As a rule, basic knowledge is enough for transition from the mechanical to automatic processing of information. However, it is impossible to receive maximum profits and advantages without knowing the details. New information & communication technologies are equipped with a large number of convenient functions and models for simplification of the task for a user.

Without their application, the transition to new information & communication technologies is often senseless, as it does not lead to increase of effectiveness of work with information. Thus, there is mistrust to innovations in the sphere of information & communication technologies in Russia, their diffusion is slow and is limited to a narrow circle of their devotees. As for the distinguished systemic failures of information economy, media education performs the following functions:

- involving all social categories into the process of informatization of society;
- stimulating quick acquisition of new information & communication technologies and modernization of society and economy;
- teaching the details and aspects of effective use of information & communication technologies.

Figure 1. The concept of development of media education in Russia in the conditions of development of information economy in the interests of leveling its systemic failures



For leveling the systemic failures of information economy in modern Russia, we offer the following recommendations for development of media education. Firstly, media education should be generally accessible. At present, it is conducted within provision of main education (secondary or post-secondary, and additional training), which excludes the non-employed citizens (including the retired) from its targeted audience, which is unacceptable in the conditions of development of information economy.

We offer to make media education mass and provide it on the basis of employment bureau as a stimulation for population's employment, as on the basis of state establishments that provide electronic services. These could be multi-functional centers that work everywhere. Thus, all those who wish to receive media education can do this within walking distance of their home and on a free basis within the state program of society's informatization.

Secondly, it is necessary to start specialized programs within media education, aimed at teaching the work with innovations in the sphere of information & communication technologies. This task will be taken by the sellers who are interested in increase of their sales. This requires providing them with a possibility to conduct training courses on their technical innovations in state establishments of higher education. This will allow attracting scholars to innovations in the sphere of information & communication technologies and will allow receiving additional income for higher educational establishments.

Thirdly, it is expedient to increase control over the quality of media education and to perform the regular evaluation of media competence of students and working specialists. At that, it is necessary to pay attention to determining the speed of their work with information and communication technologies, confidence in working with them, and the used functions. The determined gaps in the knowledge should be the basis of development of training programs.

As is seen from Figure 1, media education plays a strategic role in the conditions of development of information economy. It should be noted that its functions are present not only at the stage of establishment of information economy but also in the period of its functioning. Media education is to determine the emerging systemic failures which are an integral part of the process of development of information economy and to level them.

Conclusion

Thus, it is possible to conclude that media education plays a strategic and decisive role in the process of informatization of society and creation of information economy. As any socio-economic system, information economy is characterized by periodic appearance of new failures in the course of its development. Media education allows overcoming the initial barriers on the path of informatization of society and stimulates the leveling of systemic failures that appear in the formed information economy.

All participants of the process of creation of information economy are interested in development of media education. The population strives to eliminate the queues during receipt of state services and to increase their accessibility, which is stimulated by development of the system of E-government. The state is interested in economy of budget's assets and promoted this system. Media education allows all social categories to acquire the basics of usage of information & communication technologies in order to use this system.

Entrepreneurial structures are interested in acceleration of business processes, which is stimulated by their automatization. Media education allows teaching employees and specialists in labor market, simplifying the process of implementing the information & communication technologies into entrepreneurship. Sellers of innovations in the sphere of information & communication technologies strive for increasing their sales. Media education allows them teaching the existing and potential consumers, maximizing the volume of the market of new technologies.

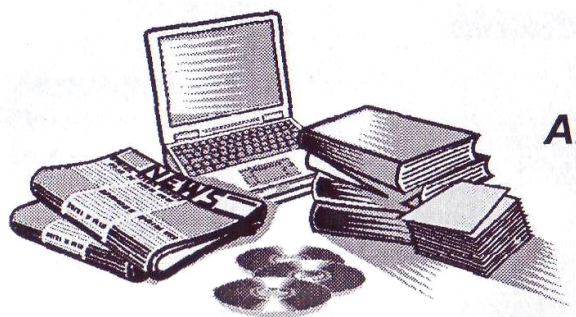
At the initial stage, in the process of informatization of society, media education is connected to additional expenditures. However, afterwards they will be returned and media education will

bring profits related to increase of economy's effectiveness and increase of the level and quality of living standards. That's why media education should be put into the list of top-priority directions of socio-economic development of modern Russia.

It should be concluded that the concept of development of media education in Russia in the conditions of creation of information economy in the interests of leveling its systemic failures forms a fundamental basis for development of practical mechanisms for application of media education to the process of informatization of society and economy, which is a perspective direction for further research in this scientific sphere.

References

- Caprino, M.P., Martínez-Cerdá J.-F. (2016). Media literacy in Brazil: Experiences and models in non-formal education. *Comunicar*. No. 24 (49). P. 39-48.
- Cuervo Sánchez S.L., Medrano Samaniego, C. (2013). Literacy in the media: beyond the competence development. *Teoría de la Educación*. No.25 (2), 111-131.
- Dudukalov, E.V., Rodionova, N.D., Sivakova, Y.E., (...), Cheryomushkina, I.V., Popkova, E.G. (2016). Global innovational networks: Sense and role in development of global economy. *Contemporary Economics*. No. 10 (4), 299-310.
- Fuchs, C. (2013). Critique of the political economy of informational capitalism and social media. *Critique, Social Media and the Information Society* 51-65.
- Gretter S., Yadav A. (2016). Computational Thinking and Media & Information Literacy: An Integrated Approach to Teaching Twenty-First Century Skills. *TechTrends*. No.60 (5), 510-516.
- International Telecommunication Union. *The ICT Development Index 2009-2016*. URL: <http://www.itu.int>
- Khubetsova, Z.F., Korkonosenko, S.G., Blokhin, I.N. (2015). Journalistic education: Conceptualization and media competences. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. No. 6 (3S3), 107-114.
- Kline, K. (2016). Jean Baudrillard and the Limits of Critical Media Literacy. *Educational Theory*. No.66 (5), 641-656.
- Kravets, A., Shcherbakov, M., Kultsova, M., Iijima, T. (2014). Knowledge-Based Software Engineering. 11th Joint Conference, JCKBSE 2014, Volgograd, Russia, September 17-20, 2014. *Proceedings (2014) Communications in Computer and Information Science*, 466 CCIS.
- Leonova, T.E. (2009). Government in the informational economy. *International Conference on Management Science and Engineering - 16th Annual Conference Proceedings, ICMSE 2009*. No. 5317527, 10-16.
- Marta-Lazo, C., Hergueta-Covacho, E., Gabelas-Barroso, J.A. (2016). Applying inter-methodological concepts for enhancing media literacy competences. *Journal of Universal Computer Science*. No. 22 (1), 37-54.
- Mudhai, O.F., Wright, B., Musa, A. (2016). Gender and critical media-information literacy in the digital age: Kenya, South Africa and Nigeria. *Journal of African Media Studies*. No. 8 (3). P. 267-280.
- Nupairoj, N. (2016). The ecosystem of media literacy: A holistic approach to media education. *Comunicar*. No. 24 (49), 29-37.
- Przhedetskaya, N.V. (2016). Information and educational innovations as factors of economic development. *Economic and legal sciences*. No. 1 (1), 229-237.
- Ragulina, J.V., Zavalko, N.A. (2013). Integration processes in the chain: Science, higher vocational education and production, as a factor in increasing the competitiveness of the educational institution. *Middle East Journal of Scientific Research*. Vol. 13 Issue: splissue, 161-166.
- Ranieri, M., Fabbro, F. (2016). Questioning discrimination through critical media literacy. Findings from seven European countries. *European Educational Research Journal*. No. 15 (4), 462-479.
- Roberts, J.M., Joseph, J. (2015). Beyond Flows, Fluids and Networks: Social Theory and the Fetishism of the Global Informational Economy. *New Political Economy*. No.20 (1), 1-20.
- Sánchez Carrero, J., Aguaded Gómez, J.I. (2013). The extent of media competence among citizens in Andalusia. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*. No. 19 (1), 265-280.
- Schwab, K. (2017). *World Economic Forum: The Global Competitiveness Reports up 2008-2009 to 2016-2017*. URL: http://www3.weforum.org/docs/GCR2016-2017/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2016-2017_FINAL.pdf
- The World Bank. The Knowledge Economy Index*. <http://www.worldbank.org/en/search?q=the+knowledge+economy+index+2004¤tTab=1> (Accessed: 15.05.2017).
- Verdugo, A.A.G. & Fierro R.O.I. (2014). Media consumption patterns and communicative competence of university students. *Global Media Journal, Canadian Edition*. No. 7 (2), 23-39.
- Vogt, S., Maschwitz A. (2014). The non-cartesian way: Developing media competence through media production. *Journal of Cases on Information Technology*. No. 16 (2), 13-25.
- Volosatova, U.A., Shvagerus, P.V., Popkova, E.G., Budanova, I.M. (2016). Conceptual approach to ecological information marketing system formation at the Russian market. *World Applied Sciences Journal*. No. 30 (8), 1020-1023.



Медиакультура

Media Culture

Медиатизация: реклама как современный речевой жанр медиа-дискурса в контексте идей экологической лингвистики *

Л.А. Брусенская,
доктор филологических наук, профессор,
Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ),
Б.Садовая, Ростов-на-Дону, 344038
brusensk@yandex.ru

Э.Г. Куликова,
доктор филологических наук, профессор,
Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ),
Б.Садовая, Ростов-на-Дону, 344038
kulikova_ella21@mail.ru

И.В. Украинцева,
кандидат экономических наук, доцент,
Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ),
Б.Садовая, Ростов-на-Дону, 344038

* Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ (отделение гуманитарных и общественных наук) научного проекта № 17-04-00109

Аннотация. В статье рассматриваются наметившиеся коррелятивные связи понятийной парадигмы экологической лингвистики и эвристического потенциала изучения рекламы как составляющей медиадискурса современной лингвистикой. Динамические процессы, происходящие в современных медиаинститутах – глобализация информационного пространства, новые информационные технологии, формирующиеся коммуникационные институты – ведут к появлению новых понятий, которые нуждаются в лингвистическом осмыслении. В этой связи выделяется понятие медиатизации, определяемой как процесс и результат массового информационного воздействия. В число важных проблем при исследовании языка современных СМИ входит понятие массмедиаальности. Медиатизация и массмедиаальность играют существенную роль в формировании языковой среды современного российского социума. Реклама создает собственную модель «виртуальной» реальности, ею моделируются ценности массовой культуры, она претендует на «роль движущей силы» в формировании восприятия мира. Реклама – область, которая чаще всего соотносится с нарушениями этико-лингвистических норм, в связи с чем находится в фокусе внимания экологической лингвистики. Лингвоэкология исследует все разноуровневые единицы языка, использование которых противоречит структурно-языковым или этико-лингвистическим нормам и потому снижает качество языка и комфортность языкового общения. Основу предлагаемого исследования составляет функционально-динамический подход к объекту – медиадискурсу. Для контекстуальной интерпретации языковых особенностей современных медиа применялись социолингвистический анализ, основанный на методе корреляции социальных и языковых явлений; прагмалингвистический анализ с учетом широкого «контекста ситуации». Концептуальной основой изучения медиадискурса является понимание дискурса как явления, в формировании которого задействованы лингвистические, когнитивные, прагматические, идеологические, социокультурные механизмы.

Ключевые слова: лингвоэкология, медиадискурс, медиапространство, иноязычие, манипуляция, криминализация языка, реклама, массмедиаальность, медиатизация.

Mediation: advertising as a modern speech genre of media discourse in the context of the ideas of environmental linguistics

Prof. Dr. L.A. Brusenskaya,

Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, Rostov-on-Don, 344038
Brusensk@yandex.ru

Prof. Dr. E.G. Kulikova,

Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, Rostov-on-Don, 344038
Kulikova_ella21@mail.ru

Dr. I.V. Ukraintseva,

Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, Rostov-on-Don, 344038

Abstract. The article discusses the emerging correlative connection of the conceptual paradigm of ecological linguistics and heuristic potential of investigation of advertising as a part of media discourse by modern linguistics. Globalization, new information technologies, emerging communication institutions lead to the emergence of new concepts that need linguistic understanding. Mediatization and massmediativity play a significant role in the formation of the language environment in modern Russia. Advertising creates its own model of "virtual" reality, it forms values of mass culture, it claims to be "driving force" in shaping world perception. Advertising is an area which often relates to violations of the ethic-linguistic norms. Linguoecology explores all multi-level units of the language, the usage of which is contrary to the structural-linguistic or ethical-linguistic norms and therefore reduces the quality of the language and the comfort language communication. The basis of the research is functional-dynamic approach to the subject – media discourse. Sociolinguistic analysis based on the correlation of social and linguistic phenomena was applied for contextual interpretation of the language features of contemporary media; pragmalinguistic analysis. The conceptual basis for the study of media discourse is an understanding of discourse as a phenomenon, which is formed by linguistic, cognitive, pragmatic, ideological, socio-cultural mechanisms.

Keywords: linguoecology, media discourse, media space, borrowings, manipulation, criminalization of language, advertising, massmediativity, mediatization.

Введение

Общемировой характер информационных процессов в современном обществе детерминирует не только предметный характер самой информации, но и обуславливает ее воздействие на социум. Сегодня можно констатировать выдвижение на роль языкового авторитета СМИ, включая интернет-СМИ. Медиапространство представляет собой своего рода призму, в которой фокусируется возникновение новых продуктивных подходов к изучению медиадискурса. В этой связи медиапространство «может быть позиционировано как особая реальность, являющаяся частью социального пространства и организующая социальные практики и представления агентов, включенных в систему производства и потребления массовой информации» [Юдина, 2008, с. 3]. Условием создания и функционирования медиапространства являются СМИ; медиапространство четко структурировано: «а) массмедиа, составляющие материальную, физическую основу производства и передачи массовой информации; б) социальные отношения агентов медиапространства, связанные с производством и потреблением массовой информации; с) информационный символический продукт, в форме которого распространяется массовая информация» [Юдина, 2008, с. 29].

Функционирование медиадискурса в медиапространстве включает процессы продуцирования, консервации и транслирования информации о процессах окружающей действительности, а постоянное совершенствование теле-, радио-, электронных и пр. коммуникативных каналов, посредством которых передается информация, способствует

усложнению социального взаимодействия, трансформации видов и форм коммуникации и, как следствие, информационно-коммуникативных модификаций медиапространства, что в целом отражает и состояние массового сознания социума.

Медиапространство представляет собой открытое образование, которое динамично развивается и функционирует в сложных условиях социального пространства, что позволяет фиксировать различные направления развития в пространственно-временных координатах. Безусловно, основным вектором является конвертация медиапространства в гипертекст, который обладает возможностью совмещения различной информации, что, в свою очередь, детерминирует возникновение специфических явлений, соотносимых с медиареальностью. Особенности этих процессов обусловлены непосредственно языковыми трансформациями, так как язык обладает способностью «порождать» определенные порядки в мире, и в центре находится человек, который владеет этим языком [Гадамер, 1988, с. 512].

Современная лингвистическая парадигма располагает различными наименованиями медиадискурса, часто используемыми в качестве синонимических: массово-информационный дискурс [Карасик, 1996; Олянич, 2007], дискурс масс-медиа [Шейгал, 2004], масс-медиаальный дискурс [Желтухина, 2003]. Для исследовательской концепции настоящей статьи наибольший интерес представляет дефиниция масс-медиаального дискурса, данная М.Р. Желтухиной, – «связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания коммуникантов. Будучи полевой структурой, масс-медиаальный дискурс имеет центр, где располагаются прототипные жанры, и периферии, которую составляют маргинальные жанры, отличающиеся неоднородной природой в силу своего расположения на стыке разных типов дискурса. Масс-медиаальный дискурс носит опосредованный характер, т. е. между адресантом и адресатом есть дистанция – пространственная и/или временная» [Желтухина, 2003, с. 132].

Однако медиа – не только средство. Н. Кириллова подчеркивает, что «медиа» – достаточно широкое, неоднозначное понятие, которое не может сводиться к простому «посредничеству» <...> Это целая среда, в которой производятся, эстетизируются и транслируются культурные коды» [Кириллова, 2006, с. 22]. Данный подход к изучению коммуникативного пространства и специфики медиадискурса в нем представляется наиболее предпочтительным, так как дает возможность осуществить дискуссионный анализ медиа-сообщений, позволяющий оценивать как текст самого сообщения, так и экстралингвистические факторы, формирующие и реализующие его.

Современный медиадискурс характеризуется политематизмом, который отражен в чрезвычайно обширном наборе представляющих данный дискурс текстотипов. Современный российский медиадискурс имеет сложный и противоречивый характер ввиду функционирования в нем гетерогенных элементов: так, лингвистическая терминология в данной сфере исследований характеризуется совмещением понятий, определяющих смежные с дискурсом масс-медиа явления, и номинаций дискурсов, которые характеризуют принадлежность к медиадискурсу и коррелируют с ним по принципу «часть-целое».

Динамические процессы, происходящие в современных медиаинститутах, – глобализация информационного пространства, новые информационные технологии, формирующиеся коммуникационные институты – ведут к появлению новых понятий, которые нуждаются в лингвистическом осмыслении. В этой связи выделяется понятие медиатизации, определяемой как процесс и результат массового информационного воздействия, т.е. «глобального воздействия на мышление индивидов при помощи различных медиа, выражающегося в формировании картины мира посредством специфически

медийных когниотипов... – когнитивных структур познания и представления реальности – возникающих при взаимодействии индивида с глобальным информационным пространством» [Рогозина, 2003, с. 121]. Особое значение в этой связи приобретает понятие медиатизации. Проблемная сфера изучения дискурса современных СМИ с необходимостью включает и массмедиаальность. Очевидно, что массмедиаальность может быть определена как интенсивно развивающаяся функционально-стилевая сфера, которая интенсивно развивается и существенно трансформирует традиционную оппозицию *книжность / разговорность*. Медиатизация и массмедиаальность играют существенную роль в формировании языковой среды современного российского социума.

В этой связи особый интерес вызывает и изучение медиадискурса и медиапространства в целом с позиций лингвоэкологии, понимаемого как когнитивно-коммуникативное динамическое явление; процесс и результат коммуникации в условиях СМИ. Массово-информационное общение является сегодня ведущим типом дискурса. При анализе развивающихся стремительно современных функционально-стилевых объединений, которые возникают на основе СМИ, прослеживаются определенные тенденции в массовом сознании, выявляются содержательные характеристики, а также закономерности в сфере массовой коммуникации.

Современный медиадискурс играет значимую не только социальную, но и системно-языковую роль. Данный дискурс, существующий в виде разветвленной системы текстов, выполняет функцию «полигона», на котором проходят испытание новые средства речевого выражения.

Как известно, телереклама, понимаемая как один из видов медиадискурса, формируя медиапространство, создает собственную модель «виртуальной» реальности, ею моделируются ценности массовой культуры, она претендует на «роль движущей силы» в формировании восприятия мира и побуждает к «решительным действиям», таким образом выполняя директивную и ценностно-ориентирующую функцию, ценности человека в любой момент способны предстать в виде конкретных поступков и отношений. Поэтому чрезмерное и немотивированное использование англицизмов, субстандарта в этой сфере правомерно становится объектом экологической лингвистики.

В русле идей экологической лингвистики исследуются процессы выживания или вытеснения между языками, конкурирующими в определенном коммуникативном пространстве, вне зависимости от того, сознание ли это какого-то определенного человека или какое-то общество. Важнейшей глобальной задачей экологической лингвистики в современном мире является преодоление тенденции к резкому сокращению языков. Исчезновение языков включает в себе большую опасность потому, что вместе с языками может исчезнуть пока еще сохраняющаяся способность проникать в иные отражающиеся в них способы постижения и описания действительности. Как пишет В.В. Иванов, «каталогизация таких способов» является одной из подготовительных задач на пути решения проблемы объединения всего человечества. То есть при выполнении задач эколингвистики должна быть выработана языковая политика «всего объединенного человечества, о котором можно мечтать в пору современного опасного обострения религиозных, этнических и языковых конфликтов» [Иванов, 2004, с. 99].

Материалы и методы исследования

Методологическая основа исследования – философские законы диалектического единства формы и содержания, всеобщей детерминированности явлений, перехода количественных изменений в качественные. Анализ актуальной проблематики экологической лингвистики имеет междисциплинарный характер и требует привлечения общенаучных подходов – аналитического метода и историко-культурного анализа, сочетания индуктивного и гипотетико-дедуктивного методов. Основу предлагаемого

исследования составляет функционально-динамический подход к объекту – медиадискурсу. Для контекстуальной интерпретации языковых особенностей современных медиа применялись также социолингвистический анализ, основанный на методе корреляции социальных и языковых явлений) и прагмалингвистический анализ с учетом широкого «контекста ситуации».

Дискуссия

Лингвоэкология сформировалась на пересечении ряда наук, а ввиду того, что именно языковая среда формирует тип личности, экологию языка нельзя отделить от проблем этико-педагогических. Лингвоэкологическому поведению членов социума противоположно «деградационное поведение» [Бухарева, 2009, с. 10].

Как известно, сам термин «экология языка» ввел Э. Хауген [Haugen, 1966, с. 159-190]. Главной идеей Хаугена является то, что языки, как и различные виды животных и растений, могут находиться в состоянии равновесия, друг с другом конкурировать, а само их существование также обусловлено друг другом, как в пределах государства, внутри других социальных групп, так и в сознании человека, говорящего на нескольких языках. Хаугеном был определен и предмет эколлингвистики – это язык и экология. «Экологию языка можно определить как науку о взаимоотношениях между языком и его окружением, где под окружением языка понимается общество, использующее язык как один из своих кодов. <...> Частично экология языка имеет физиологическую природу (т. е. взаимодействие с другими языками в сознании говорящего), частично социальную (т.е. взаимодействие с обществом, в котором язык используется как средство коммуникации). Экология языка зависит от людей, которые учат его, используют и передают другим людям» [Haugen, 1966, с. 159].

Репрезентативно мнение, согласно которому экология языка – это, в первую очередь, заботливое отношение к чистоте коммуникативной среды обитания человека. Вообще «особенность экологического подхода связана с основным принципом параметрирования всех языковых процессов в определенный период развития языка: позитивация / негативация, ценности / антиценности...» [Фомина, 2011, с. 51]. Следование принципам лингвоэкологического подхода подразумевает, в первую очередь, охранение литературного языка, бережное отношение к этому «орудию культуры», защиту от порчи в виде просторечия и сленга. Ключевые категории экологии языка – деградация и реабилитация. Экологическая лингвистика предлагает исследовать опасные приметы языковой деградации, оказывать им противодействие, создавать условия для выживания языка, способствовать устойчивому его развитию и поддержанию языкового разнообразия. Устойчивое развитие понимается как такое развитие, которое соответствует требованиям времени, и в то же время не оказывает вреда будущим поколениям, исчерпывая ресурсы. К наиболее перспективным направлениям эколлингвистических исследований относятся проблемы лингвистического разнообразия (причины, последствия, функции и формы); исчезающих языков (спасение исчезающих и малых языков); соотношение/соответствие между биологическим и лингвистическим/культурным многообразием; поиск экологических и неэкологических элементов языковой структуры.

Применение соответствующей терминологии становится все более частым в связи с оскудением, инвективацией речи, с проблемами разрушения равновесия культуры и языка, потоком иноязычных заимствований (главным образом – американизмов). Примечательно, что заимствования традиционно причисляются к «бедам» языка, таким как инвективация и жаргонизация. Немотивированные иноязычные элементы затрудняют общее понимание, обычные люди ощущают неудобства, чувствуют дискомфорт в такой языковой среде: многое им не понятно, у них складывается ощущение, что их вводят в обман; даже тогда, когда они получают какую-то услугу, изучают договор на получение кредита в банке, у них создается впечатление, что общение с ними происходит на иностранном языке. Остро как никогда

сегодня стоят вопросы, связанные с защитой языка от разрушающего влияния извне, защитой литературной нормы от нахлына иноязычных заимствований и грубо просторечной лексики, защитой прав личности на языковую, лингвистическую свободу и созданием комфортных условий при использовании языка.

Экологичны те средства языка, которые обеспечивают все качества хорошей речи. Канонические качества хорошей речи, как они сформулированы античной риторикой, это ясность, красота, чистота и уместность. Возможно выделить четыре предпосылки формирования эколингвистики в нашей стране: 1) низкая речевая компетенция носителей русского языка; 2) актуализация жаргонной, арготической и инвективной лексики; 3) необоснованное использование клише и штампов в большом количестве; 4) многочисленные кодовые переключения, которые, с одной стороны, есть признак гибкости, открытости, восприимчивости культуры к новым явлениям, что вовсе не является свидетельством слабости или негативной характеристики языка, но с другой стороны, англицизмы, использование «неродных» синтаксических построений и несвойственного порядка слов в большинстве случаев не является обоснованным.

Различные трактовки лингвоэкологии объединяются идеей сохранения языка и его постоянной взаимной связи с обществом, бесспорно предполагающей отражение жизни общества в языке, формирование в обществе в соответствии с этапом развития определенного уровня владения языком и норм речевой коммуникации.

Размышляя о предмете экологической лингвистики, В.И. Карасик [Карасик, 2013, с. 191-201] приходит к выводу, что новую синкретичную науку должны интересовать четыре позиции: 1. определение того, что может считаться показателями здоровья языка; 2. установление угроз для языка; 3. ответ на вопрос, что есть загрязнение или болезнь языка; 4. поиск способов выхода из неблагоприятных ситуаций.

Наиболее распространенный взгляд на объем и задачи эколингвистики, таким образом, состоит в том, что она должна «охранять здоровье», «лечить болезни», ставить барьеры негативным процессам в речи, бороться за чистоту языка и отвечать на социальные угрозы. Таким образом, эколингвистика призвана изучать негатив и бороться с ним. Недаром в различных дефинициях лингвоэкологии преобладают слова типа *охрана, сбережение, восстановление, забота, защита, оздоровление* и под.

Однако с таким представлением о характере решаемых лингвоэкологией проблем согласны далеко не все «лингвоэкологи». Так, в работах А.П. Сковородникова [2013] и Г.А. Копниной [2014] высказана идея о том, что нельзя ограничиваться рассмотрением только неблагоприятных факторов. Это, по мысли указанных авторов, вытекает уже из самой дефиниции экологии – науки, которая имеет своей задачей охрану окружающей среды, однако на нее не накладываются ограничения на постановку других задач. Г.А. Копнина обращается к известной метафоре М. Хайдеггера «Язык есть дом бытия» и подчеркивает, что обитающий в доме жилец может не только заниматься неотложным текущим ремонтом, но может совершенствовать свое бытие, как он совершенствует жилище: достраивает, надстраивает, пристраивает, заменяет. Г.А. Копнина [2014] объявляет себя сторонницей второй аналогии и указывает на правомерность включать в предметную область эколингвистики проблематику совершенствования языка и речи, в том числе – изучение и популяризацию речевого и языкового творчества.

В определении лингвоэкологии А.П. Сковородников отмечает, что новая наука должна иметь своим предметом, с одной стороны, средства и способы, чтобы защитить язык и речь от негативных воздействий, а с другой – пути и средства обогащения и развития языка [Сковородников, 2013, с. 194]. Поскольку последнее безгранично, то, по мысли А.П. Сковородникова, предмет лингвоэкологии будет постоянно уточняться. Заметим, что в последнем случае лингвистическая экология вряд ли сможет претендовать на статус отдельной науки, но может быть рассмотрена как один из аспектов анализа лингвистических

проблем (ср. идею В.И. Шаховского о возможности выделения коммуникативно-экологической функции языка; [Шаховский, 2013]. В этом случае к перечисленным выше сформировавшимся подходам можно будет добавить бесчисленное множество других: экология грамматики (морфологии), орфоэпическая экология, риторическая экология, гендерная лингвоэкология и какая угодно еще. В силу этого полагаем, что гораздо продуктивнее было бы сосредоточиться на коренной экологической идее – идее сохранения, защиты от деструктивных влияний.

Лингвоэкология теснейшим образом связана с лингвопрагматикой, поскольку именно пренебрежение прагматическими значениями слов нарушает экологическое равновесие и комфортную коммуникацию. Особенность современного периода состоит в том, что сегодня актуальными становятся слова, которые прежде находились на языковой периферии, а целые пласты слов, которые способствовали когда-то формированию идеологического центра, наоборот, уходят из употребления, утрачивают свою актуальность, вследствие чего коренным образом меняются прагматические значения слов. За последние двадцать лет языковой вкус эпохи оказался подверженным различным влияниям, причем в динамике современных социальных изменений изменяется не столько язык (хотя собственно языковые, главным образом – лексические изменения являются существенными), сколько стратегии коммуникативного поведения носителей языка. В новых условиях коммуникации, связанных с электронными технологиями, мобильной телефонной связью, создаются условия для формирования новых прагматических условий общения и новых лексических приоритетов.

Объектом интереса лингвистической прагматики является социальное значение слова, то есть сопутствующая предметно-логическому и входящая в смысловую структуру социальная детерминированность слова, его потенциальная способность к функционированию в социально обусловленных речевых ситуациях. Неучет прагматических особенностей отдельных слов или высказывания в целом ведет к сбоям в коммуникации.

Сфера, где нередко «ближняя прагматика», рассчитанная на ближайшие цели конкретного коммуникативного акта, и «дальняя прагматика», связанная с окультуриванием коммуникативного пространства в целом, (термины Г.Г. Хазагерова, см. например, [Хазагерова, 2016]) входят в противоречие, – это современная реклама. Реклама – та область, которая чаще всего соотносится с нарушениями этико-лингвистических норм. Так, плохо согласуется с этическими нормами назойливо повторяющаяся реклама. На телевизионном канале «Звезда» десять лет назад была рубрика – «Любимые фильмы без рекламы», утраченная в настоящее время. По закону спектакли, теле-, и кинофильмы, если продолжительность их показа превышает 45 минут, могут быть прерваны «рекламной паузой» один раз за 45-минутный временной отрезок при условии согласия на то авторов этих произведений или правообладателей. Теперь «любимые фильмы» и другие передачи не прерываются рекламой только на каналах «Культура» и «Спас». В связи с этим справедливо замечание В.Л. Полукарпова о соседстве в такой ситуации классики с рекламой жевательной резинки или средств гигиены [2004, с. 76], также исследователи пишут о «полном безразличии» рекламы к любым социальным или политическим событиям, когда она «врывается в передачи» вне зависимости от того, о чем говорится, низводя любые явления социальной действительности до «ничего не значащих происшествий» [Шиллер, 1980, с. 42].

СМИ являются самым доступным и распространенным источником рекламы, главным образом радио и телевизионные передачи, нередко вызывающие недовольство в результате того, что они часто прерываются рекламой, бегущими рекламными строками, совершенно не связанными содержательно с основным сообщением. Внесенные в закон от 13 марта 2006 г. коррективы направлены на то, чтобы ужесточить порядок распространения рекламы, означающий запрет в радио- и телепрограммах на прерывание рекламой или совмещение с рекламой, включая «бегущие строки», религиозных передач, передач длительностью менее пятнадцати минут, передач, перечень которых регламентирован законом от 13 января 1995 г.

№ 7-ФЗ «О порядке освещения деятельности органов государственной власти в государственных средствах массовой информации», запрет на трансляцию агитационных материалов, распространяемых в соответствии с законодательством РФ о выборах и референдуме.

Имеют глубокие этические основания нормы, которые запрещают рекламу в дни траура, объявленные в РФ (в части 14 статьи 14, в части 13 статьи 15 ФЗ «О рекламе» от 13 марта 2006 г.), поскольку содержание рекламы, ее мажорный характер может оскорбить чувства пострадавших или потерявших близких. Показательно, что и до принятия этого закона многие радио и телевизионные каналы не транслировали добровольно рекламу или реклама на них была в такие дни ограничена; все обязаны соблюдать в теперь единые нормы.

Конечно, отношение к типично рекламным свойствам текста обусловлено особенностями культуры: «... бесконечные обращения и императивы не могут не раздражать носителей тех культур, где «прямой» императив просто не принят. Пожилого британца или француза не могут не раздражать «рэповские» афроамериканские тыкания пальцем в потребителя с угрозами: «Ты купил?» или «Как, ты еще не купил?». Французская эротизированная рекламная продукция не может не приводить в бешенство представителей ортодоксального ислама» [Елистратов, 2004, с. 67-68]. Однако есть свидетельства, что настойчивая реклама не производит отталкивающего действия в социуме, достаточно привыкшем к этой ее особенности.

Современная реклама одновременно и отражает ценностные ориентации общества, и воспитывает их. Интересно, что «современное российское общество, сохраняя в своих ориентирах глубинную бытовую «ненависть» к богатым и обогатившимся, тем не менее, выработало культ богатства и роскоши, активно транслируемый средствами массовой информации. Всяческая телесность, быт стали картиной мира огромного количества людей в России. Реклама, глянцево-журнальные телепрограммы переполнены советами по обустройству своего бытового материально-предметного мира. <...> В России активно процветают ориентировки «гламурного» мировосприятия: мир в гламуре предстает как законченное материальное сооружение, жизнь представляется формулой, призывающей к внешней «красивости», роскоши, постоянному обустройству своего быта» [Кривко, 2007, с. 196-197]. По словам Е.С. Кара-Мурзы [2001, с. 164], будучи встроенной в массовую культуру, новая реклама формирует в России новый стиль жизни, заключающийся в потребительстве – конsumerизме, что в жизни нашего общества, как ранее в странах Запада, становится одной из самых важных стратегий.

Именно реклама, активно пропагандирует потребительство и гедонизм. Но если в наше время в странах Запада усиливается тенденция перехода к изысканному потреблению, потреблению, ограниченному сознательно, к так называемому «этическому» потреблению от потребления безудержного, поскольку страны западного мира осознали в полной мере угрозу, которую несет гуманитарный кризис, то сегодня в России потребление, наоборот, оказывается на первом месте (благодаря, в том числе, и рекламе); оно для многих превратилось в стратегию жизненного существования. Ср.:

В мире вообще очень мало того, что доставляет нам удовольствие исходя из своей сути. Нам всегда гораздо больше удовольствия доставляет та аура или тот смысл, который витает вокруг чего-то... Я уже не верю реальности, я верю тому, что под этой реальностью подразумевается. Мне важен не основной смысл, а смысл, привнесенный произвольно откуда-то извне... Я думаю, это все потому, что у нас не осталось больше никакого основного смысла жизни, но у нас возникает очень много маленьких смыслов на протяжении жизни и в разных ее областях. Хотя, может быть, есть один основной смысл жизни – потребление? Но потребление уже само по себе не смысл, а процесс. Потребление

как раз и есть то, что уводит нас от смысла дальше всего (О. Сивун «Brand: Поп-арт роман»).

Реклама «расцветает» в таком обществе, которое отличает определенный уровень экономического благополучия и изобилия, в нем предложение стремительными шагами опережает спрос: реклама на этой стадии создает сообщения, которые формируют спрос на ту или иную продукцию. Поэтому не случайно, что в России рекламные журналы и журналы, в которых присутствуют «рекламные вставки», составляют сегодня более трети от всей печатной продукции [Беликова, 2007, с. 3]. В рекламе человек находится в особой системе координат и ориентирован на такую сторону жизни, в которой определяющими являются вещи. Так, рекламные сообщения апеллируют к самоутверждению и тщеславию (реклама косметических средств): *Ты этого достойна!*

В рекламном расхваливании можно просто увидеть желание продавца выразить восхищение и «энтузиазм по отношению к продаваемому товару», и потому «от рекламодателей нельзя ожидать ни доказательств, ни претворения в жизнь каждого приукрашивающего заявления общего характера. В конце концов, компания имеет право придерживаться мнения, что ее продукция – лучшая на рынке» [Уэллс, Бернет, Мориарти, 1999, с. 72-73]. Для рекламы типично стремление к укрупнению объекта, отсюда наименования вроде *планета секунд хэнд, мир ремонта, волшебный мир компьютеров, мир окон* и проч., которые иногда выглядят комично (по контрасту с небольшими реальными объемами).

Важно, что в рекламе не только передается маркетинговая информация и происходит информирование о типах (или сортах) продукции, а в то же самое время свой объект трансформируется в такой образ, который в сознании покупателей становится неотделимым от фактической информации о качествах и свойствах рекламируемого товара:

«...мы, копирайтеры, так поворачиваем реальность перед глазами target people, что свободу начинают символизировать то утюг, то прокладка с крылышками, то лимонад. <...> С точки зрения буддизма смысл рекламы предельно прост: она стремится убедить, что потребление рекламируемого продукта ведет к высокому и благоприятному перерождению, причем не после смерти, а сразу же после акта потребления. То есть пожевал «Орбит» без сахара – и уже асур. Пожевал «Дирол» – и вообще бог с белыми-белыми зубами... Поэтому человек идет в магазин не за вещами, а за счастьем» (В. Пелевин «Generation «П»»).

По многим позициям от ненадлежащей рекламы защищает законодательство РФ. Так, согласно закону, к недобросовестной относится реклама, в которой дискредитируются юридические или физические лица, не использующие рекламируемые товары; в которой содержатся некорректные сравнения рекламируемого товара (продукции) с товаром (продукцией) других физических или юридических лиц, а кроме того, в которой содержатся высказывания или образы, порочащие честь, достоинство или деловую репутацию оппонентов и конкурентов. В соответствии с требованием, касающимся достоверности рекламы, запрещена заведомо ложная реклама, которая сознательно вводит потребителя в заблуждение, не давая им достаточной информации, злоупотребляя доверием людей.

Недостоверной является такая реклама, которая содержит сведения, которые не соответствуют действительности (например, недостоверная статистика или недостоверные ссылки и сведения на одобрение или рекомендации физических или юридических лиц). Само по себе не подтвержденное использование суперлативов апеллирует только к эмоциональной стороне и не воспринимается (при достаточно критическом отношении) в качестве правдивой аргументированной информации. Только реклама, содержащая правдивое описание таких потребительских качеств товара, которые должны быть привлекательны для потребителя, соответствует этико-лингвистическим нормам.

Корректировка рекламной сферы возможна не только со стороны юриспруденции, государственного законодательства на всех его этапах и уровнях, не только полномочиями федеральных регулирующих органов, но она возможна также со стороны профессиональной этики, т.е. рекламная сфера может (и должна) регулироваться сводами правил поведения, основанных на профессиональной системе ценностей. Профессиональная этика в отношении массового информирования о потребительских новшествах регламентируется Международным кодексом рекламной практики Международной торговой палаты и Рекламным кодексом России.

Неэтичной можно признать рекламу, в которой содержится защита, пусть и косвенная, поведения, осуждаемого в обществе (ср. агрессивная реклама пива *Red bull* или жевательной резинки *Ментос – Красный грейпфрут*, которая сопровождается слоганом «Сокрушительная свежесть»). Для рекламы жвачки используется сюжет, в котором демонстрируется яростная борьба двух баскетболистов, а следовательно и изображение доминирования и даже психологического насилия над аудиторией (таково фамильярное обращение к потенциальному потребителю *Даже ежу понятно* в каталоге «Товары и цены» в связи с рекламой материалов для ремонта *Dufa*). См. подробнее: [Беляева, 2009]. Ср. также: *Беспредел скидок! Дикая экономия!* (новогодняя распродажа бытовых товаров в магазинах «Техносила»), растяжки с жаргонизированным слоганом: *Крутые тапки за смешные бабки!*

Неэтична реклама, использующая «зонтичные бренды», когда реклама одного товара (реклама которого запрещена этим способом или в это время) вуалируется под рекламу другого, чей товарный знак или знак обслуживания оказывается тождественным или даже сходным до смешения по этим параметрам с другим товаром, по отношению к рекламе которого введены определенные ограничения (пунктом 3 части 2 статьи 5 Закона «О рекламе» от 13 марта 2006 г.).

Обращает внимание, что для российской телерекламы свойственно неэтичное «подстраивание» типа: *Александр Сергеевич Пушкин. Русская классика. Майский чай. Нам есть, чем гордиться.*

Такая реклама должна быть обязательно распознаваема даже без специальных познаний в этой области, потому что вуалирование рекламной составляющей текста значительно снижает степень критичности реципиента к информации, в то время как «в ситуации восприятия рекламы адресат готов к преувеличениям и искажениям в характеристиках рекламируемого продукта или услуги ... в виде умолчаний, неточностей и т.п.» [Баранов, 2007, с 238]. Во многих работах, посвященных рекламной коммуникации, приемы, с помощью которых потребитель всячески побуждается воспользоваться услугами или приобрести какой-либо товар не откладывая, немедленно (а то будет поздно!), признаются ненадлежащими:

Только в «Аkvитале» беспрецедентное сезонное снижение цен на металлопластиковые окна, двери, балконы, витражи. Спешите заказать СЕГОДНЯ! Завтра может быть ПОЗДНО!

Несмотря на это именно такие рекомендации даются рекламистам в вузовских учебниках по рекламе. В качестве примера можно указать работу: [Полукаров и др., 2004, с. 58].

Вообще в связи с рекламным контекстом в широком понимании (как «социальным контекстом ситуации») можно говорить о том, что он является отдельной большой проблемой.

Дело в том, что реклама на телевидении сыграла негативную роль в период бурной активности финансовых пирамид типа «Хоппер-инвест», «МММ» и под. С помощью рекламы в СМИ нередко продвигались сомнительные лекарственные препараты и пищевые добавки. Вообще обилие рекламных вставок формирует феномен, который в психологии получил такое название, как «мозаичная культура»: для человека в обществе потребления

оказывается стертым различие между знаменательным научным открытием и появлением на полках супермаркетов нового печенья. Составляя Основные положения о рекламной деятельности в телерадиокомпаниях и осознавая в полной мере подобную опасность, авторы этого документа сформулировали ряд требований для участников рекламного процесса, которые, в частности, содержат следующие положения:

- телевизионная передача не должна начинаться или завершаться демонстрацией рекламы;
- время, которое отводится между передачами на демонстрацию рекламы, не должно быть больше трех минут;
- рекламу можно размещать только в перерывах между завершёнными сюжетами, естественных перерывах между программами и в паузах.

Особые ограничительные требования установлены Федеральным законом от 13 марта 2006 г. относительно рекламы в детских передачах.

Как известно, реклама выполняет и общекультурные функции, главным образом, это внедрение в массовое сознание ценностей и достижений мировой цивилизации. Среди них такие новые для российского общества ценности, как предпринимательство, богатство, материальное процветание, личная карьера, жизненный успех и т.п. При установлении этих новых стандартов жизни реклама способствует преодолению социального иждивенчества.

Конкретный рекламный текст нацелен прежде всего на продвижение товара или услуги, поэтому он, в первую очередь, соотносится с представлениями о контекстной (ситуативной) и риторической нормах. Поразить воображение современного искушенного потребителя рекламы можно, только переступив через определенную черту, нарушив определенное табу. Грань здесь оказывается достаточно тонкой, и нередко в качестве наиболее воздействующего рекламируется девиантное состояние: жестокость как уверенность в себе, а бесцеремонность демонстрируется как смелость или эгоистичность как естественное поведение.

Реклама может включать элементы криминального жаргона, что делает ее агрессивной: *Соседи уже обставились. Обставь соседей!* (Реклама мебели). *Оттянись со вкусом!* (реклама прохладительного напитка «Миринда»), где *оттянуться* значит 'предаваться какому-либо наслаждению, получать удовольствие, раскрепощенно, активно действуя'. Одной из причин, связанной с криминализацией рекламы, называют мощное вторжение в 90-е годы XX века в российский бизнес и массовую культуру криминальных денег и возможность легализации, которую получили организованные преступные группировки, и в рекламных роликах зазвучали мелодии "малины", "романтика тюремных нар" [Кудинова, 2011, с. 247].

Итак, сознательное отклонение от языковой нормы в рекламном тексте можно объяснить коммуникативной целесообразностью, так как оно обеспечивает эффект в данном речевом акте. Однако, если учитывать дальнюю прагматику, отклонение нельзя признавать коммуникативно целесообразным, если оно расшатывает норму и в перспективе представляет определенную угрозу для коммуникативного пространства в целом.

Конечно, общее качество рекламных текстов тесно связано с уровнем, отношений между гражданами в социуме, нравственного содержания общественной жизни, степени зрелости гражданского общества в целом.

Не случайно сегодня из всех средств усиления изобразительности и выразительности копирайтеры предпочитают субстандарт. Но «русский язык рано или поздно очистится от вульгарно-рекламной лексики, выведет яды из своего организма» (Вл. Новиков «Роман с языком»). На сегодняшний день, однако, проблема приведения языка рекламы в соответствие с этико-речевой нормой стоит весьма остро. Ср. профанацию ценностей, свойственную некоторым рекламным текстам:

Любишь жену? Покупай лучший американский моющий пылесос “Bissell” (Реклама бытовой техники LG);

Это больше, чем обувь. Это философия (Реклама обуви Ессо);

Олейна – хорошая привычка, крепкая семья (реклама растительного масла);

«Coca-Cola. Жизнь – это здорово!»

«Жизнь обернется к тебе Coca-Cola».

«Останкино» – секрет семейного счастья (реклама продуктов, производимых на мясоперерабатывающем комбинате «Останкино»);

Ср. текст на упаковке с соком марки «Моя семья»:

Философы всех времен без устали подчеркивали роль семьи как основной ячейки общества. Не оспаривая этого безусловного факта, мы подходим к семье с иных позиций. Семья – это зарождение и последующее укрепление отношений между людьми, семья – это тепло, уют, взаимопонимание, чуткость, любовь, то есть все те качества, которые в наш стремительный век все чаще и жестче вытесняются потребительским отношением к человеку. Предлагаемый нами продукт предназначен для всех, но прежде всего для семейного стола, за которым соберется вся Ваша дружная семья.

Неэтичность рекламы нередко коррелирует с неуместностью. Ср.: «Ну, кому бы не понравился роскошный дворец в Испании, который нам одно время назойливо предлагало наше телевидение? И интерес, и система ценностей, и установка – все о’кэй. Но вот беда – нет у меня таких денег. И здесь реклама бессильна. Она только дразнит и тем самым способствует росту социального раздражения. При десятках миллионов малоимущих в стране такая реклама на телевидении – самом массовом средстве информации – выглядит аморальной. Нужна особая осторожность, когда предлагаются товары или услуги высокой стоимости» [Феофанов, 2000, с. 103]. Ср. также:

Все здесь какие-то невыразительные. Неприметно-настороженные, что ли? Глядя на людей в московском метро, не понимаешь, в каком времени находишься. По-моему, тут всегда 1995-й...

И на фоне этих людей реклама, которой залеплена вся левая стена вагона, выглядит то ли случайной, то ли преднамеренно издевательской. Я сужу по слоганам: «Сток-центр. Не хуже, чем в Милане! Скидки от 25 до 50% на вещи от ведущих итальянских дизайнеров! (далее перечисления от «Prada» до «D&G»)), «Фотостудия «Жан» – закажи себе классное портфолио!». Особенно поражает большой плакат, где на фоне клубного диско-бола нарисована плита: «Модные кухни! Ваша кухня – ваша мода!». Кому они адресованы? Неужели значительный процент передвигающихся на метро бывал в Милане? Или девушке, ежедневно тратящей по два часа на маршруте «Речной вокзал» – «Каширская», необходимо «классное портфолио»? Намек на то, что она сможет опубликовать его на сайте «Одноклассники. ру» и никогда больше сюда не вернется? Что такое модные кухни? Стеб или знак того, что всем непременно следует соответствовать «гламуру», угнездившемуся в узких лбах дизайнеров? Или в метро свой гламур – подземный? Видимо, не один я выражаю несогласие с гламуризацией метрополитена: многие рекламные наклейки частично изуродованы, испорчены бранными надписями и рисунками. Хотелось бы верить в классовый протест, а не банальный вандализм... [С. Минаев «The телки»].

То есть глубоко противоречит этическим нормам реклама, навязывающую не всем посильные стандарты жизни, потребления. И вообще темы богатства и элитарности в условиях тяжелого экономического кризиса, в условиях, когда столь велик разрыв в доходах граждан России, вряд ли соответствуют принципам политкорректности. Однозначной трактовке рекламы в качестве коммуникативной формы, представляющей собой информацию производителя (заказчика) для потребителя, противоречат многочисленные случаи, когда роль рекламы оказывалась намного сложнее и многограннее, а для потребителя отчасти и опаснее. Ср. название статьи «Реклама как травмирующая коммуникация»

[Овруцкий, 2005, с. 134-142]. Автор статьи, психолог, обращает внимание на то, что повышенная стимуляция психологической активности потребителя необходима для максимального эффекта рекламы. Эта стимуляция (которая, конечно, является стрессогенным фактором) осуществляется в том числе за счет информационной перегрузки и даже нарушения культурных норм. Травмирующий характер рекламной коммуникации, пишет А.В. Овруцкий, определяется возможной фрагментацией сознания, постоянной стимуляцией психической активности, потенциальной возможностью снижения самооценки у представителей социальных страт с невысокими доходами, а также возможным деструктивным воздействием рекламных образов, выходящих за рамки этики и социальных норм.

Помимо законодательных установлений, позитивную роль в «окультуривании» рекламного пространства должны сыграть нормы саморегулирования. В Рекламном кодексе соблюдению этических норм посвящена статья 4 «Корректность», где сказано:

1. Реклама не должна без законных оснований играть на таком чувстве, как страх.
2. В рекламе не должно содержаться ничего, что могло бы каким-то образом спровоцировать или вызвать акты насилия.
3. В рекламе не должно содержаться информации, дискриминирующей по национальному, расовому или религиозному признакам, а также по принадлежности к той или иной возрастной группе или полу.
4. Реклама не должна способствовать усилению (обострению) комплексов, связанных с внешностью человека, прежде всего – с непривлекательностью, свойственной подростковому возрасту [Кара-Мурза, 2008, с. 630].

Реклама стала неотъемлемой частью повседневной жизни современного человека. А поскольку реклама массово тиражируется в медиапространстве, она может входить в сознание адресата даже помимо его воли и желания (недаром рекламу иногда определяют как «пятую власть» вслед за СМИ, чья власть считается «четвертой»). Поэтому столь существенно для рекламы следование моральным установлениям общества, столь важно соответствие современным этико-лингвистическим нормам.

Язык рекламы – это развивающаяся динамично функционально-стилистическая подсистема литературного языка, особый подъязык, формирующийся на основе вербальных единиц различного генезиса, характеризующийся рядом семантических и прагматических особенностей. Реклама характеризуется присущей ей как функциональному единству разветвленной системой жанров (в связи с этим можно говорить о (рекламном объявлении, рекламном лозунге, рекламном слогане, рекламной статье и мн. др.).

У рекламы особая сфера распространения, особая интенция, чем и обусловлены ее специфические лингвопрагматические свойства. В рекламе находят отражение приметы различных стилевых и жанровых влияний, однако она демонстрирует несомненное функционально-стилевое единство.

Из современных речевых жанров медиадискурса реклама в наибольшей степени должна интересовать современную экологическую лингвистику.

Результаты исследования

Итак, в современной коммуникативной ситуации, в современном медиапространстве немало «болевых» точек: некорректная реклама, немотивированное использование англицизмов в качестве эргонимов и урбанонимов, манипулятивные стратегии и тактики в политическом дискурсе. Нельзя не замечать такого негативного явления как необыкновенно высокий уровень агрессии в коммуникативном поведении (начиная с бытового общения и заканчивая публичной деятельностью, такой как парламентские дебаты). Понятно, что агрессия в вербальном поведении является отражением более глубокой агрессивности,

обусловленной продолжительным подавлением ее с помощью внешних сил, а также страха перед окружающей действительностью в результате резкого изменения условий существования. В современном обществе стала допустимой крайне отрицательная экспрессивность во время обсуждения вопросов и ситуаций, в отношении которых у говорящих есть расхождения во взглядах, жесткость при оценке поступков собеседника и др. Сегодня активизировался, стал популярным жанр речевой инвективы, который опирается не всегда на такие языковые средства дискредитации оппонента, которые допустимы в литературном языке, но также и на достаточно экспрессивные речевые обороты, которые выходят далеко за пределы этико-лингвистических норм. Детабуизируется грубопросторечная лексика, подобная лексика уже становится обычной, к ней постепенно привыкают, и вообще увеличивается в сознании говорящих степень допустимого в публичной речи.

Комплексное изучение медиадискурса связано с исследованием средств массовой информации с учетом всех особенностей происходящих в медиапространстве процессов. Общетеоретические проблемы исследования медийной коммуникации тесно связаны с ролью, которую играет массовая коммуникация в информационном обществе, а также с местом средств массовой информации в коммуникационной системе социума, влиянием, которое оказывают СМИ на языковые процессы в обществе и их динамику, спецификой медиатекстов, детерминированной типологическими свойствами определенного СМИ.

Лингвистическая экология сформировалась в качестве ответа на необходимость получения объективных данных о состоянии, в котором находится национальный язык, чтобы анализировать основополагающие тенденции, прогнозировать возможные «болезни», охранять язык – важнейшее средство общения – от негативных воздействий. Если исходить из того, что языковой средой не только задаются соответствующие стандарты, но и формируется определенный тип личности, включая языковую личность, то лингвистическая экология приобретает особую социальную значимость в современной коммуникативной ситуации. Предмет изучения экологической лингвистики – сохранение жизнеспособности языка, понимаемого в качестве своеобразной окружающей среды человека.

Выводы

Дискурс изучается как лингвосомиотическое и информационное пространство с позиций мотивационного критерия, позволяющего установить способ трансляции концептов и образов, посредством которого продуцент достигает цели коммуникативного воздействия. Кроме того, раскрытие содержания понятия «медиадискурс» связано с рассмотрением проблемной сферы типологизации дискурсов, с этой целью производится параметризация когнитивно-семасиологических аспектов дискурса, установление прагматических и коммуникативных составляющих дискурса [См.: Алефиренко, 2007].

Необходимо при исследовании медиадискурса определить важные критерии, которые лежат в основе определения рассматриваемого понятия. Востребованным и актуальным для современной научной парадигмы представляется рассмотрение медиадискурса с позиций дискурсивного подхода, который позволяет исследовать медиадискурс как в качестве процесса, когда осуществляется вербальное взаимодействие между глобальными субъектами коммуникации, так и в качестве результата такого взаимодействия. Это выделяет определенные аспекты данного вида дискурса, акцентируя внимание на содержательно-смысловых и формально-структурных особенностях, а также на семантико-синтаксической структуре, жанрово-стилистической специфике.

Информационное поле, охватывающее медиапространство, способствует динамическому взаимодействию различных типов медиадискурса, таких как телевизионный дискурс, радиодискурс, интернет-дискурс и др., что свидетельствует о его важной роли в

процессе формирования и медиапространства самого по себе, и, более того, социального пространства в целом.

Медиапространство не может функционировать без каналов передачи информации, причем с помощью этих каналов осуществляется воздействие на массовое и личностное сознание. Взаимодействие коммуникативных каналов в медиапространстве является многоплановым и многомерным, и это в результате обуславливает наиболее действенное воздействие на коммуниканта. Будучи посредниками коммуникативной интеракции, разные типы дискурса способствуют трансляции определенных языковых символов, образов, моделей, являющихся полисемантическими по своим особенностям. Взаимное функционирование дискурсов в медийном пространстве социально детерминировано, поскольку те или иные дискурсивные маркеры обуславливаются использованием конкретных средств языка в зависимости от коммуникативной ситуации, что в свою очередь обеспечивает формирование как индивидуальной, так и языковой картины мира в целом.

Язык в процессе исследования языкового многообразия и связей человека с экосистемой рассматривается в качестве части экосистемы, включающей взаимодействие природы, человеческого коллектива и отдельного индивида, в которой могут формироваться и развиваться определенные языковые факты.

Например, отрицательное отношение и неприятие английского языка возникает тогда, когда вследствие приоритета, отдаваемого в том или ином государстве английскому языку, люди лишены возможности общаться на родном языке, быть свидетелями его последующего развития, поэтому английский воспринимается ими как угнетающий язык, способствующий подавлению культурной самобытности, традиций взаимодействия с окружающей действительностью. Негативные коммуникативные ситуации, которые могут быть определены в качестве и биологически, и социально опасных, приводят к «лингвоэкологическим правонарушениям». В связи с этим можно говорить и о немотивированном использовании иноязычных заимствований. Даже учитывая толерантное отношение к иноязычному материалу, тем не менее, можно констатировать озабоченность по поводу современных процессов, наблюдаемых в европейских языках, на которые буквально обрушился поток англо-американизмов. Собственно лингвоэкология заботится о языке, обращая внимание на разрушительное засилье иноязычий. При этом исследователи, разделяющие радикальную точку зрения на эту проблему, считают, что русский язык уже прошел «точку невозврата» [Карасик, 2013].

В числе основных проблем, угрожающих здоровой «языковой ситуации» на территории России, кроме насыщения устной и письменной речи американизмами, гибридными англо-русскими образованиями («кентаврами»), семантическими кальками, используемыми в рекламе, в эргонимике, в профессиональном и бытовом общении, текстах СМИ, можно со всей ответственностью назвать криминализацию, обилие жаргонных выражений, в том числе – инвектив, а также снижение общего уровня речевой культуры и грамотности населения, ухудшение преподавания русского языка в школе и сокращение количества часов, отведенных на изучение русского языка. Названные процессы ведут к тому, что разрушается духовная культура и интеллектуальный потенциал страны, причем создание условий для обеспечения языковой безопасности должно способствовать укреплению безопасности национальной.

«Здоровье» языка, все аспекты которого берется исследовать экологическая лингвистика, есть важнейшее условие сохранения этнической идентичности народа и важной составляющей национальной безопасности государства.

Огромная значимость экологической лингвистики состоит в том, что она помогает уяснению современной языковой ситуации. Осознав проблему, разумно перейти к работе – планомерному окультуриванию коммуникативного пространства в любых формах и на

любых уровнях. Повышение культуры речи и риторической грамотности может и должно быть возведено на уровень национального проекта.

Молодая междисциплинарная область знания – экологическая лингвистика находится еще в процессе становления, однако она сформировала свой категориально-понятийный аппарат и обозначила круг актуальных проблем. Только некоторые из них получили освещение в данной статье. Мы попытались, опираясь на традиции, которые дали импульс к исследованию языковых фактов, имеющих место в современном медиадискурсе с точки зрения экологической лингвистики, не только указать «болевы точки», но и предложить некоторые решения.

Специфика экологической лингвистики предопределяет ее перманентную актуальность. «Задача полного теоретического осмысления языковых фактов подобна убегающей от наблюдателя линии горизонта» [Кибрик, 2003, с. 37]. Но то, что уже сделано в рамках этого направления, может и должно стать основой для выработки государственной политики в области языка, основой эффективной коммуникации в различных условиях.

Благодарности

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ (отделение гуманитарных и общественных наук) научного проекта № 17-04-00109

Литература

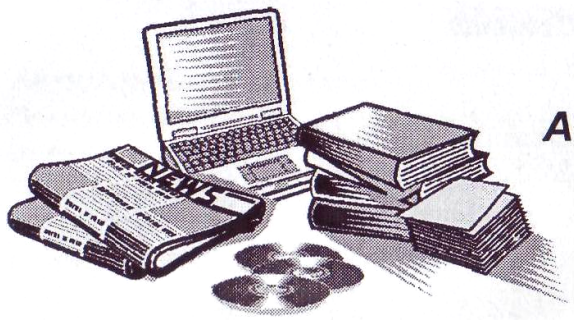
- Алефиренко Н.Ф. Семиологический потенциал дискурса // *Язык. Текст. Дискурс*. Вып. 5 / под ред. Г.Н. Манаенко. Ставрополь – Пятигорск: ПГЛУ, 2007. С. 31-38.
- Баранов А.Н. *Лингвистическая экспертиза текста. Теоретические основания и практика*. М.: Флинта: Наука, 2007. 792 с.
- Беликова А.В. *Журнальная реклама: лингвокультурный и гендерный аспекты (на материале русского и английского языков)*: автореф. дис... канд. филол. наук. Краснодар, 2007. 22 с.
- Беляева И.В. *Феномен речевой манипуляции: лингвоюридические аспекты*. Ростов н/Д: СКАГС, 2009. 244 с.
- Гадамер Х.-Г. *Истина и метод*. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
- Елистратов В.С. О «медиевизме» современной рекламы // *Вестник МГУ*. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2004. № 1. С. 64-71.
- Желтухина М.Р. *Тропологическая суггестивность масс-медиального дискурса: О проблеме речевого воздействия тропов в языке СМИ*. М.: Ин-т языкознания РАН; Волгоград: Изд-во ВФ МУПК, 2003. 656 с.
- Иванов В.В. *Лингвистика третьего тысячелетия: Вопросы к будущему*. М.: Языки славянской культуры, 2004. 192 с.
- Кара-Мурза Е.С. «Дивный новый мир» российской рекламы: социокультурные, стилистические и культурно-речевые аспекты // *Словарь и культура русской речи. К 100-летию со дня рождения С.И. Ожегова*. М.: Индрик, 2001. С. 164-186.
- Кара-Мурза Е.С. Лингвосомиотические аспекты законодательной и деонтологической регуляции рекламы // *Юрислингвистика-9: Истина в языке и праве*: межвуз. сб. науч. ст. / под ред. Н.Д. Голева. Барнаул, 2008. С. 162-174.
- Карасик В.И. Культурные доминанты в языке // *Языковая личность: культурные концепты*. Волгоград - Архангельск: Перемена, 1996. С. 3-16.
- Карасик В.И. Ценностные параметры лингвоэкологического общения // *Эмотивная лингвоэкология в современной коммуникативном пространстве*. Волгоград: Перемена, 2013. С. 191-201.
- Кибрик А.Е. *Константы и переменные языка*. СПб: Алетейя, 2003. 719 с.
- Кириллова Н. Б. *Медиакультура: от модерна к постмодерну*. М.: Академический Проект, 2006. 448 с.
- Копнина Г.А., Сковородников А.П. Стилистика креатива и эколингвистика: точки соприкосновения // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2014. № 8. С. 101-104.
- Кривко М.А. Средства массовой информации и проблема «глобального потребления»: российская и западная модели реагирования // *Философские проблемы глобализации: общество, культура, право. Материалы региональной научно-практической конференции*. Ростов н/Д.: РГЭУ, 2007. С. 195-199.
- Кудинова Т.А. *Языковой субстандарт: социолингвистические, лингвокультурологические и лингвопрагматические аспекты интерпретации*. Нальчик, 2011. 390 с.
- Овруцкий А.В. Реклама как травмирующая коммуникация // *Гуманитарное пространство современной культуры. II часть. Философия. Культурология. Образование*. Ростов н/Д: Фолиант, 2005. С. 135-142.

- Олянич А.В. Презентационные стратегии в межкультурной коммуникации (лингвопрагматический и когнитивный аспекты) // *Известия Нижневолжского агроуниверситетского комплекса: наука и высшее профессиональное образование*. Волгоград: Изд-во ВГАУ, 2007. № 1. С. 125- 138.
- Полукаров В.Л., Грановский Л.Г., Козин В.П., Лозовская В.Ю. *Телевизионная и радиовещательная реклама*. М.: Дашков и Ко, 2004. 386 с.
- Рогозина И.В. *Медиа-картина мира: когнитивно-семиологический аспект*: автореф. дис. ...д-ра филол. наук. Барнаул, 2003. 42 с.
- Сковородников А.П. О предмете эколлингвистики применительно к состоянию современного русского языка // *Экология языка и коммуникативная практика*. 2013, № 13. С. 194-222.
- Уэллс У., Бернет Дж., Морнарти С. *Реклама: принципы и практика*. СПб.: Питер, 1999. 736 с.
- Фомина О.А. *Концептуально-терминологическое пространство лингвистической экологии: когнитивный и функционально-семантический аспекты (на материале русского языка)*. Дис. ... канд филол. наук / Краснодар, 2011. 214 с.
- Хазагеров Г.Г. Телеологический смысл и социальная роль классификации риторических фигур // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика*. 2016. Т. 20. № 3. С. 89-102.
- Шаховский В.И. Модус экологичности в эмоциональной коммуникации // *Эмотивная лингвоэкология в современной коммуникативном пространстве*. Волгоград: Перемена, 2013. С. 53-61.
- Шейгал Е.И. *Семиотика политического дискурса*. М.: Гнозис, 2004. 326 с.
- Шиллер Г. *Манипуляторы сознанием*. М.: Мысль, 1980. 290 с.
- Юдина Е.Н. *Развитие медианпространства современной России (на примере телевидения)*: автореф. дисс. ... докт. социол. наук: 22.00.04. М., 2008. 50 с.
- Haugen, E. (2001). *The ecology of language: Essays by E. Haugen*. Stanford, CA: Stanford University Press / Originally published in W. Bright (Ed.), 159-190.

References

- Alefirenko, N. F. (2007). Semiological Potential of Discourse. *Language. Text. Discourse: Interuniversity scientific almanac. Vol. 5.* / under the editorship of G. N. Manaenko. Stavropol – Pyatigorsk: pslu. pp. 31-38. (In Russian)
- Baranov, A. N. (2007). *Linguistic Examination of the Text. Theory and Practice*. Moscow: Flinta-Science, 792 p.
- Belikov, A.V. (2007). Magazine Advertising: Linguistic-cultural and Gender Aspects (on a material of Russian and English Languages). Ph.d. dis. Krasnodar.
- Belyaeva, I. V. (2009). *Phenomenon of Verbal Manipulation: Linguistic and Law Aspects*. Rostov: SKAGS, 244 p.
- Elistratov, V. S. (2004). «MediaWise» Modern Advertising. *Bulletin of Moscow state University. Ser. 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 1, 64-71.
- Fomina O.A. (2011). *Conceptual-terminological Space of the Linguistic Ecology: Cognitive, Functional and Semantic Aspects (in the Russian language)*. Ph.d. Dis. Krasnodar.
- Gadamer, H.G. (1988). *Truth and Method*. Moscow: Progress, 704 p.
- Haugen, E. (2001). *The ecology of language: Essays by E. Haugen*. Stanford, CA: Stanford University Press / Originally published in W. Bright (Ed.), 159-190.
- Ivanov, V.V. (2004). *Linguistics of the Third Millennium: Questions for the Future*. Moscow: Languages of Slavic Culture, 192 p.
- Kara-Murza, E. S. (2001). «Marvelous New World» of the Russian Advertising: Sociocultural, Stylistic, Cultural and Speech Aspects. *Dictionary and culture of Russian speech. The 100-th anniversary of the birth of S. I. Ozhegov*. Moscow: Indrik, 164-186.
- Kara-Murza, E. S. (2008). Linguistic and Semiotic Aspects of the Legislative and Ethical Regulation of Advertising. *Jurilinguistic-9: Truth in Language and Law: Interuniversity Collection*. / ed. of D. Golev. Barnaul, 162-174.
- Karasik, V.I. (1996). Cultural Dominants in Language. *Language Personality: Cultural Concepts*. Volgograd - Arkhangelsk: Change, 3-16.
- Karasik, V.I. (2013). Value Parameters Linguoecological Communication. *Emotive linguoecology in the Modern Communicative space*. Volgograd: Peremena, 191-201.
- Khazagerov, G.G. (2016). Teleological Meaning and the Social role of Rhetorical Classification. *Bulletin of the Russian University of friendship of Peoples. Series: Linguistics*. V. 20. 3, 89-102.
- Kibrik, A.E. (2003). *Constants and Variables of the Language*. St. Petersburg: Aletheia, 719 p.
- Kirillova, N.B. (2005). *Media Culture: from Modern to Postmodern*. Moscow: Academic Project, 448 p.
- Kopnina, G. A., Skovorodnikov, A.P. (2014). Stylistics of Creativity and Ecolinguistics: Points of Contact. *Philologic Science. Issues of Theory and Practice*, 8, 101-104.
- Krivko, M.A. (2007). Media and the Problem of "Global Consumption: the Russian and the Western Response. *Philosophical Problems of Globalization: Society, Culture, Law. The materials of regional scientifically-practical conference*. Rostov n/D: Rostov State University of Economics, 195-199.

- Kudinova, T. A. (2011). *Substandard Language: Sociolinguistic, Linguistic and Cultural and Linguopragmatic Aspects of Interpretation*. Nalchik, 2011. 390 p.
- Olyanich, A.V. (2007). Presentation Strategies in Intercultural Communication (Lingual , grammatical and Cognitive Aaspects). *Essays of Bizhnevolzhski agrouniversity complex: science and higher professional education. Volgograd: Voronezh State Agrarian University*, 1, 125 - 138. ,
- Ovrutsky, A.V. (2005). Advertising as Traumatic Communication. *Social Space of Modern Culture. Part II. Philosophy. Cultural Studies. Education*. Rostov n/D, 135-142.
- Polukarov, V.L., Granovsky, L.G., Kozin, V.P., Lozovsky, V.Y. (2004). *Television and Radio Advertising*. Moscow: Dashkov and Co, 386 p.
- Rogozina, I.V. (2003). *Media Picture of the World: Cognitive-semiological Aspect*. Ph.D. dis. Barnaul.
- Schiller G. (1980). *Mind Manipulators*. Moscow, 1980. 290 p.
- Shakhovsky, V.I. (2013). Modus of Sustainability in Emotional Communication. *Emotive Linguoecology in the Modern Communicative Space. The collective monograph*. Volgograd: Peremena, 53-61.
- Sheigal, E.I. (2004). *Semiotics of Political Discourse*. Moscow: Gnosis, 326 p.
- Skovorodnikov, A.P. (2013). On the Subject of Ecolinguistics in relation to the State of the Modern Russian Language. *Ecology of Language and Communicative Practice*, 13, 194-222.
- Wells ,W., Burnet, J., Moriarty, S. (1999). *Advertising: Principles and Practice*. St. Petersburg: Peter, 736 p.
- Yudina, E.N. (2008). *The Development of Media Space of Modern Russia (on the example of television)*: Ph.S. Dis. Moscow.
- Zheltukhina, M. R. (2003). *Topologic Suggestivity of Mass-media Discourse: About the Problem of Speech Influence of Tropes in the Media Language*. Moscow: Institute of Linguistics RAS; Volgograd: VF MUPK, 656 p.



A.

Media Culture

Social networks and media literacy: how to use safe

Dr. Mariana Kitsa,

National University «Lviv Polytechnic», Ukraine

Koshytsya str. 7/42, Lviv, 79058, Ukraine

E-mail: imkitsa@gmail.com

Abstract. Social networks – is quite a new phenomenon in the Ukrainian media space. Initially, they were used primarily for search and chat with friends, share photos and entertainment content. Today, social networks are not only a platform to communicate with friends and acquaintances, but also a powerful and inexhaustible source of information. So every post in the news stream often serves as a good informative occasion which develops into an important socio-political or a household topic. According to the results of our research, modern Ukrainian journalists widely use social networks to communicate with both officials and recipients, but on the popular social media platforms still remain such possibilities, which are out of the sight of journalists.

Nowadays social media are not only a source of information, but also a source of disinformation and fake news. So despite the positive aspects of using social media in journalism, there are some drawbacks. So the inept use of the social networks and the failure of journalism standards may lead not to the increasing of the media audiences, but vice versa.

Keywords: social networks, Facebook, followers, account, media literacy, media education.

Introduction

When we hear the phrase "social media journalism" in a certain part of the audience there is a suspicion that this is something with amateur level, something which can not claim to seriousness and credibility interpretations. But now these doubts arise only part of the audience.

Internet information dissemination channels can not only quickly access a set of facts and check their authenticity – with the ability to search online. By the way, the ability to search information that is self-isolation of the data set, which is required, the user can save time and concentrate on the important themes, without spending too much attention to an information garbage.

A case is made for seeing democratic implications not only in the horizontal or 'peer-to-peer' public sphere of citizen journalism networks, but also in the possibility of a more 'reflexive' culture of news consumption through citizen participation (Goode, 2009).

If ever the Internet as a source of information is treated with prejudice, believing that it could not eventually capture most of the market, which dominates the press, television and radio - under the "patronage" of news agencies, the World Wide Web today is somewhere ahead.

Today the information warfare continues. Internet – is the primarily source for it. Social networks in this aspect is a part of the Internet – as well. The social network is conceived as being generated by a bipartite graph, in which actors are linked together via multiple interaction contexts or affiliations (Kossinets, 2006).

Journalists often use social media as a source of information. But sometimes in case of the spreading of big amount of news they do not check the information, which is published in the social media. So in result they spread fake information in their media. That is why journalists have to

know how to check information and how to refute disinformation. And this is the aim of medialiteracy.

A huge number of people are using various social networks. The users of the social networks did not hesitate to communicate. They fill their profiles, share photos, personal video and voluntarily give much more information about themselves. Social networks are widely used for obtaining a variety of information. They have turned into a powerful tool for marketing and information warfare. One of the reason of this phenomenon is the low level of the mediaeducation in our country.

Materials and methods

A study on the use of social media in journalism can be divided into several groups. The first is the study of B. Potyatnyk, G. Pocheptsov, S. Mashkov, V. Ivanov, V. Shevchenko, N. Gabor, A. Chekmyshev, C. Eng-Mole, W. Schneider, who deals with theoretical principles of operation of new media and Internet media in particular. The next group of developments constitute scientific research which actually emphasize the features of the development and use of social networks. Such are the studies of R. Abdyeyeva, S. Afanasyev, A. Bobkova, I. Inozemtsev, L. Masimov, J. Wise, T. Fisenko and others. Among the developments of foreign researchers – there are works of A. Toffler, A. Turyna, J. Kim, S. Tong, L. Lanhvela, S. Mayers and others. In a separate group we offer to isolate Internet resources "Mediakrytyka", "Tribune", "Mediasapiyens", "Detector media", "My media", sites APM, Mediakrytyka, which often publishes research on social networks and refinement of D. Brown Robert Orchard and others, placed on a platform «You tube».

The theme of the information warfare is researched by G.Pocheptsov, E. Parshakova, L. Makarenko, Winn Schwartz and others. Despite this diversity of coverage of the topic, comprehensive study of the role of social networks in the modern work of journalists today is almost absent.

In our researching we used theoretical, historical method, method of content-analysis, philosophical methods of induction, deduction and analogy, sociological method – survey of the journalists and users of social networks.

Discussion

Social media networks such as Facebook and Twitter as well as web 2.0 applications like blogs and Google have changed the news industry and the journalism practice inside out. They present awesome possibilities and at the same time a high risk for errors. Social media and web 2.0 have thrown the challenges to news managements and to the work of journalists (Terms, 2010).

In the Internet people find something that, unfortunately, is less and less traditional in media and communication, there is lack of control from the government, intrusive brainwashing, the possibility of free exchange of ideas. Online social networking technologies enable individuals to simultaneously share of information with any number of peers (Bakshy, 2012).

As for social networks and possibilities of their use in journalistic activities, they apparently quite harmoniously fit into the process of searching, processing and dissemination of information. But this is not all the possibilities of using social media in journalism. Their constant improvement provides more opportunities for journalists to find, distribute, broadcast media etc. However, the improper use by journalists of social networks can cause damage to the person, society and state. Therefore, this issue needs thorough investigation.

The term "social network" was introduced in 1954, by the representative of the "Manchester School" James Barnes (Barnes, 1954) in his article "The classes and duties in the Norwegian island parish", which entered the collection of "human relations". He continued to develop the proposed back in 1930 Jacob Moreno approach to study the relationship between people using social communication in which individuals are represented as dots, and the links between them are made

in the form of lines. Other ideas that became the foundation of modern scientific analysis of social networks were formulated in 1970.

From a technological point of view social network is interactive, with many users of the website, the content of which is filled by the participants. The site is an automated social environment that lets users chat with group which is united by some interests. Theoretically, any online community can be viewed in a social network. Social network is formed by readers of the thematic community, created on any blogging service. Many professional societies become the search tool and search of people (Yaremchuk, 2015).

The emergence of social services and social networks are related to meet the needs of Internet users in direct contact and cooperation. The study of sources available concerning the functioning of social services and social networks indicates that content around these concepts needs a discussion. The most general definition of the term "social network" is: "Social Network – is a virtual platform, providing their own means of communication, support the creation, development, display and organize social contacts, including exchange of data between users, which provides pre-creation account " (Parshukov, 2014).

Social Network – is a structure that is based on contacts between individuals themselves or through their mutual interests. The key concept of this association are some of the activities relations between them, based on continuous interaction, mutual influence. When we call journalism as social institution that works to provide comprehensive and objective informing of all social life and social reality, which is indispensable to the optimal functioning of all other social institutions and society as a self-regulating system, social networks greatly complement this mission.

Therefore, if a journalist purposefully joins to selected circles in a particular social network, builds a community of "friends", monitors activity and posts specific user checks, laid by their facts and distributes them through the mediation of traditional media, it proves competitive social networks as sources of information - in comparison with information agencies, their subscribers - television and radio broadcasters and print media, which also boasts the presence of own correspondents.

However, social networks remain active platform for the dissemination of the results of journalistic activities outlined in the traditional form of audiovisual information (TV programs, radio reports, articles). Because most of the traditional media have their reflection in the virtual network, journalist revision also is relatively straightforward (in most cases and if they know how to search) to find. Instead, for the author of the material it is not difficult to extend this to a friend from his account in their own profiles on Facebook, Twitter or YouTube. Then, the number and nature of the assessments and friendly discussion outlined the problem is to track the quality of the work done. There lies another valuable interaction between journalism and social networks, even when in contrasts to the commentary, you can get a personalized view of a man whose face you can see and whose opinion is signed by a real name. Bregtje Van Der Haak says that it is this interaction in social networks - personalized, open and vulnerable to encourage journalistic text labels to continuous self-improvement in labor – in order to circle readers-listeners-viewers were not ashamed. Because they also share raw data and help to refine them not to read the result and if it deserves even expand it further – in their "friendly circles" (Van der Haak, 2012).

Ukrainian researcher O. Chekmyshev (Chekmyshev, 2010, p. 46) defines the characteristics of new media and considers methods of research in Ukrainian and foreign practice, "we can conclude that the main characteristics of the new media as an object of social and communication research is interactivity, chaotic hierarchy of messages, information continuity, flow hypertextual and multimedia. This set features causes convergent application of methods that allow display and multilateral structure of information flow in the World Wide Web ".

The attitude to social networks at various times has been mixed. Pioneer of social networking is an American portal Classmates.com. It developed in 1995. The project was very

successful, so in a few years, appeared a lot of similar services. But the official start of the boom of social networks is considered to be in 2003-2004, when there were launched LinkedIn, MySpace and Facebook.

If LinkedIn was created with the sole purpose – to direct / support business contacts, the owners of MySpace and Facebook have relied primarily on the satisfaction of human needs for self-expression. In fact, according to Maslow's (Maslow, 2008, p. 221) pyramid, it is the highest expression of human need, even ahead of recognition and communication. Social networks have become a kind of online haven where one can find the technical and social base to create your virtual "I". So every user has the opportunity not just to communicate and create, but also to share the results of his work with multi-million audience in a particular social network.

The rapid development of network "Facebook" and "Twitter" changed attitude to social networks. They are often called social media. So let's consider this concept more detailly. The primary meaning of the phrase was the definition of "social media - a series of online technologies on the principles of Web 2.0, through which consumers content via their posts are their colleagues and they can collaborate, cooperate, communicate, share information or engage in any other social activity theory of all other users of a particular service" (Wikipedia). Social Media are the platforms that enable the interactive web by engaging users to participate in, comment on and create content as means of communicating with their social graph, other users and the public (Cohen, 2011).

Currently, social networking is more than enough, and everyone can choose the one that is convenient to him to use, has the necessary features and functionality, as users can focus on whether there friends, colleagues and relatives with whom it will be easy to maintain bond or decide important matters.

Examples of social networks are such as VKontakte, Odnoklassniki, Facebook, Twitter, Instagram, Tumbler, Space, Steam, Skype, SciWorld, Ukrainian Scientists Worldwait, LinkedIn, Scribd, Slideboom, Slideshare, Calameo, ICQ, Quip, MNS, Miranda and others .

Social media can be divided into the hierarchy of demand in the audience: first - personal diaries - the blogosphere since LJ. Second – the creation of personal and business relationships. The third - the creation of private personal information manager.

Social networks are focused on different target audience – young people of school and college-age (VKontakte, Instagram), older users (Classmates), university audience (Facebook), the scientific community (SciWorld, Ukrainian Scientists Worldwait), professionals in various fields (LinkedIn) etc. Standard toolkit of the social network involves saving photos, videos, audio materials to the personal page the opportunity for user to search users on certain features and adding them to a single priority list, provide members of this list certain advantages over other users of the network, limited communication with unwanted visitors in the personal page (Parshukov, 2014).

Especially interesting in this regard is called thematic social network – which occupy a niche in the sector, and offer this all means available. For example, let Odnoklasnyky.ru find your classmates or fellow students to restore the lost connection and meet new people. Last.Fm – Music social network – building connections between users on the basis of musical preferences, using original tools – widgets for blogs, the utility for music and builds charts with music that you have listened. Autokadabra.ru – social network for motorists, cardrivers and jthers, this network is distributed to clubs in which participants want to communicate. Social networks for general themes are such as "Facebook", and his younger brothers - "Twitter" and "Connect", which also have great popularity, though does not offer anything special. These websites accumulate a huge database of contacts and profiles, from which you can learn a lot about the man and his preferences (Pishkovciv, 2008)..

However, social media is increasingly interpreted as a form of media that provides free creation, commenting and dissemination of information on the Internet by anyone. This definition seems to us more relevant to the current state of operation of media space, hence social networks that function as social communication through the publication of information dissemination

hyperlinks, interactive communication through the "comment", "preferences" and so called social media offer. Therefore, in this study, the term "social media" despite its priority is used as a synonym for the term "social networking" to the platform "Facebook" and "Twitter".

In 2014 the attendance of the mediasites had rapidly increased. It is caused by the revolutionary events and military situation in the east of the country. When in September 2013 news sites were visited daily by the audience of 10-15%, in 2014 it is 60% of the daily audience. Earlier news daily revised no more than 1.5-2 million Ukrainian Internet users. Today the situation is different: 1.5-2 million – is only the audience of the Ukrainian Internet-media "Ukrainian Truth" and the total daily audience of Ukrainian media have close to 7 million (Sushhuk, 2011).

With the spread of the hybrid war in Ukraine, social media began to develop especially actively. Soon there were so-called social media NGOs and associations, activist groups and volunteers. Also, conversions users of social networking sites on the Internet media have increased. If in October 2013, according to research, the daily traffic from social networking sites of Ukrainian media was 180-200 thousand, in February-March 2014, this figure increased to 2-2.5 million crossings every day. According to the results of a poll that was conducted in January 2014 by the Academy of Ukrainian press, online media, social networks and the blogosphere became a source of the most objective and complete information, and therefore, an alternative press, television and radio (Dorosh, 2014).

Social networks have dramatically changed the work and structure of modern media. After all, so it was possible not only to transmit information around the clock, but also get prompt feedback and comments. Such possibility is associated with the emergence in 2004 of the social network "Facebook", which gave users the opportunity to highlight his message tape from audio and video files and stream them to friends or subscribers, so-called "followers." Facebook emerged as the architectural equivalent of a glasshouse, with a publicly open structure, looser behavioral norms and an abundance of tools that members use to leave cues for each other. LinkedIn and ASmallWorld produced tighter spaces, which were consistent with the taste ethos of each network and offered less room for spontaneous interaction and network generation. (Papacharissi, 2009).

Instead, the text information up to 140 characters began to spread through a social network "Twitter", which appeared in 2006. New social media technologies such as Twitter facilitate the instant, online dissemination of short fragments of information from a variety of official and unofficial sources (Hermida, 2010).

In fact, it was Twitter, where the information about the earthquake in California, 2009 was published for 9 minutes earlier than in Associated Press (Laskowska, 2012).

Thus it were the journalists who became the most active users of Western social networks. However, the wording began to use social networks actively much later, about 5-6 years ago (Skoryk, 2017). So the workers have got one more editorial task – to monitor social networks and keep them in their media page.

Various social networks have their audience. For example, "Classmates" are popular in the former Soviet audience of 35 to 60 years, instead of "Vkontakte", which has the same geographical coverage, but these people age much younger - from teenagers to students.

The Ukrainian segment of social media Facebook is more than 6 million users. Although "Vkontakte" covers a much larger number of Ukrainian users, but the most valueable in social life still remains "Facebook". It is more powerful. There are several reasons for this phenomenon. First, the social network entirely depends on the content of users. Second, the "Facebook" makes it possible to broadcast their message directly to many users who are friends or followers of your profile. In addition, the social network gives users the greatest set of tools that allow you to display photos, videos, play games and more. In addition, this platform allows you to transfer files, which does not provide for "Twitter." A recent function of "Facebook" is to offer its users the function of "Facebook Live» (Facebook live), which allows for online broadcast. Thus, the "Facebook" has the greatest range of opportunities both for journalists and for ordinary users.

Preliminary study authors, journalists often use in their work the following social networks:

1. Facebook – to search the information, contact to the commentators;
2. Twitter – for getting news from around the world, tracking trends;
3. Instagram – as a source of photographs;
4. Tumbler – to search for photos and ideas / inspiration;
5. Twitter – to collect information about a person;
6. Foursquare – to be aware of where rest and spend time celebrities (including for this purpose also Instagram).

Social media have already changed the structure of the editorial offices. Terms H. (Terms, 2010) says “Today, the BBC has 23 journalists working in a UGC (user generated content) centre to process information, photos and text coming in from the general public. CNN also has a user-generated content site but the branding is separate. iReport is the section of CNN.com where the stories, photos, texts and videos are uploaded by the audience”.

These data were hypothesis for a more thorough investigation. So to find out how and what social networks in its work are useful to modern journalists, we conducted a survey among journalists of regional media in Lviv (32) and Kyiv (68). The study involved 100 representatives of the media who provided answers to the questions which social networks they use and how.

Results of the study were more than predictable. Each of the 100 journalists indicated that they use in their work the social network "Facebook". Also near 70% told that they use also social network "Twitter" and almost 15% mentioned "Instagram", “Vkontakte”, “Odnoklasniki”. However, almost half (42%) answered that in addition to using social networks and other social media pages such as NGOs, resources, blogs and forums. These platforms journalists serve as a source of information and topics for writing materials. It is interesting, that the journalists of regional media (Lviv) believe that social media are the primary source of information and they visit these resources every day.

Meanwhile, journalists of the central media most preferred the social network "Facebook". Journalists were asked to write three opportunities, in which they use social networks for their work. They use this resource in the following order: search for new information (91%), search for topics to cover and for information causes (75%), networking (73%), monitoring announcements (42%), familiarization with the views of other people or experts (25 %), collecting comments (18%), tracking public opinion (11%), interviews (1%). Such tool of the "Facebook" as a monitoring announcements and networking journalists use irrespective of the region and type of media instead of tracking public opinion surveys which are engaged mainly in metropolitan television journalists (First National, Inter, Espresso). Journalists of the Lviv regional media reported that in the social network "Facebook" they daily visit pages by NGOs, communities and various thematic groups such as "Guard 1". Media workers believe that social networks are a kind of litmus test that determines the relevance of an event.

As for social networks "Twitter" and "Instagram", the first is used exclusively for testing pages which are authorized by officials instead of "Instagram" which they use to search sensational photos and for investigative journalism (9%). This response provided print media journalists ("Ria-Ukraine", "Express", "Lviv mail", "High Castle").

Respondents report that social networks present unique means of mass communication, which expands the circle. So people who do not respond to phone calls or avoid meetings are often friendly and sociable in social networking. This phenomenon has its explanation. The fact is that top officials in social networks often are press secretaries or other assistants whose work lies in communication with the audience on behalf of officials and create a positive image of him. In addition, through the account in social networks parties have the opportunity to get acquainted with the personal user data, including data on employment, education, marital status, preferences and more.

Journalists of regional media (Lviv) often combine several journalistic profession, because sometimes they use to work as a reporter at the local newspaper and as news service in the district council and the journalist puts up the official website of the regional council, as well as leading its pages on social networks. Answering on our questions, they acknowledged that social networking is the most effective means of providing information to young and mature. In addition to the statistics of visitings they are able to rely on the opinion of readers indicated in the comments.

Another way of communication with readers is its own initiative journalists. So, the journalist of the newspaper "Express" said that she often writes posts in social groups network "Facebook" on the community to the area. Thus workers get acquainted with the views of ordinary citizens and allocate among them qualified persons.

Despite an active use of social networking by Ukrainian journalists, our respondents mostly ignored the most important opportunity of social media - sharing information. Interviewed journalists effectively use social networks to gather information - namely, to find new data, comments, contacts, photo illustrations, themes for materials, instead of broadcast media to promote their media and attract new recipient. It remains a secondary function for both groups of journalists - region and central.

However, accorging to the results of the survey, which was made by Press Institute, 82,6% of polish journalists use social networks both for work and for private interests, and 4,9% do not use social networks for their journalistic work. 70% of the surveyd journalists use social networks for the contact with interviewer. More than half of respondents says that social networks are very useful for their work and 36,6% can't imagine their journalistis work without social networks.

Journalists from Poland use social networks for different reasons. Except looking for information and contacts with experts, 61,7% of their journalists use social networks as a platform to find out social opinion (Press Institute, 2017).

In the case of spreading fake news through socila networks, we decided to ask journalists about checking the information from the social networks. The next question was "What programs do you use to check the information?" We have got such results: all journalists told that they check information, but for it they use only search engine and Google Chrome. About other programs which can be used for checking the information journalists didn't hear. 32% of our respondents told that they check information by the site "Stop.Fake"

Results

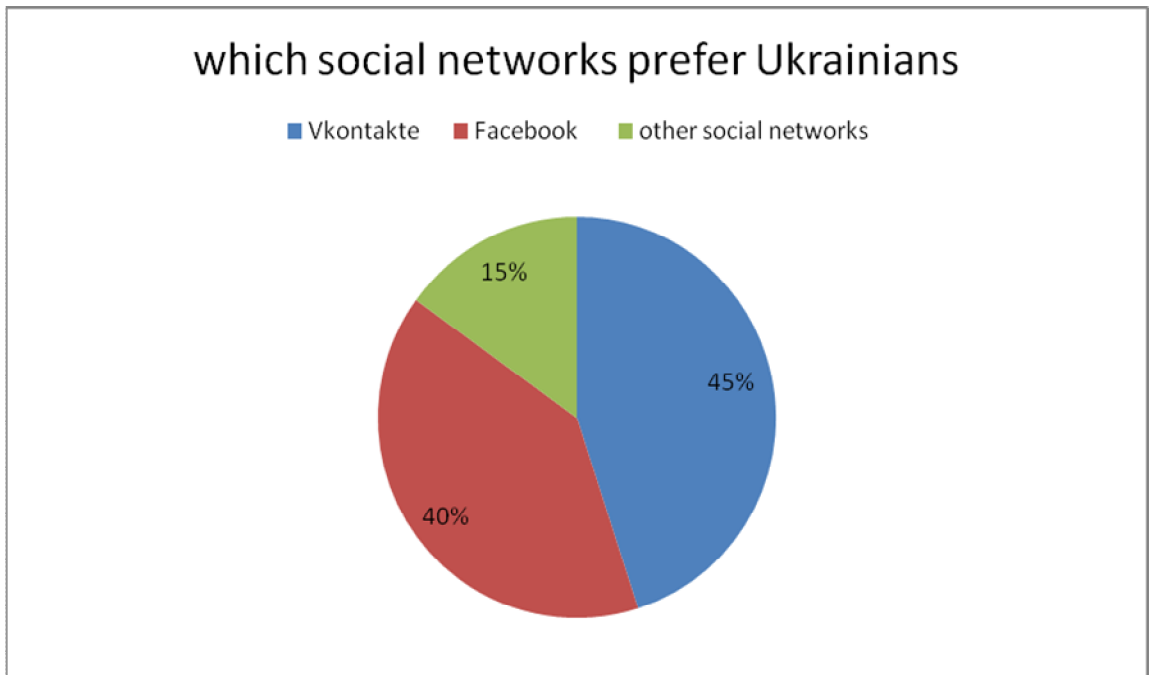
To find out the attitude of ordinary users of social networks, we conducted a survey of people of different ages, social status and level of education. The aim of our study was to find out – whether used and trusted are social networks or Ukrainian. According to our technical capabilities, the sample was of 1000 people of different ages and levels of education.

We considered quota sample as the most appropriate. The general populations are the male and female representatives from the whole Ukraine. We provide representation in the sample of people of different ages (18-23 years; 24-30; 31-40; 41-60) and education (secondary, incomplete higher, higher.)

According to the survey, 40% surveyed were 18-23 years old, 35% of 24-30 years surveyed, 15% of surveyed 31-40 and the remaining 10% surveyed – 41-60 years. Educated sample looked as follows: 15% surveyed had secondary education, 40% of surveyed – incomplete higher and 45% of surveyed received higher education.

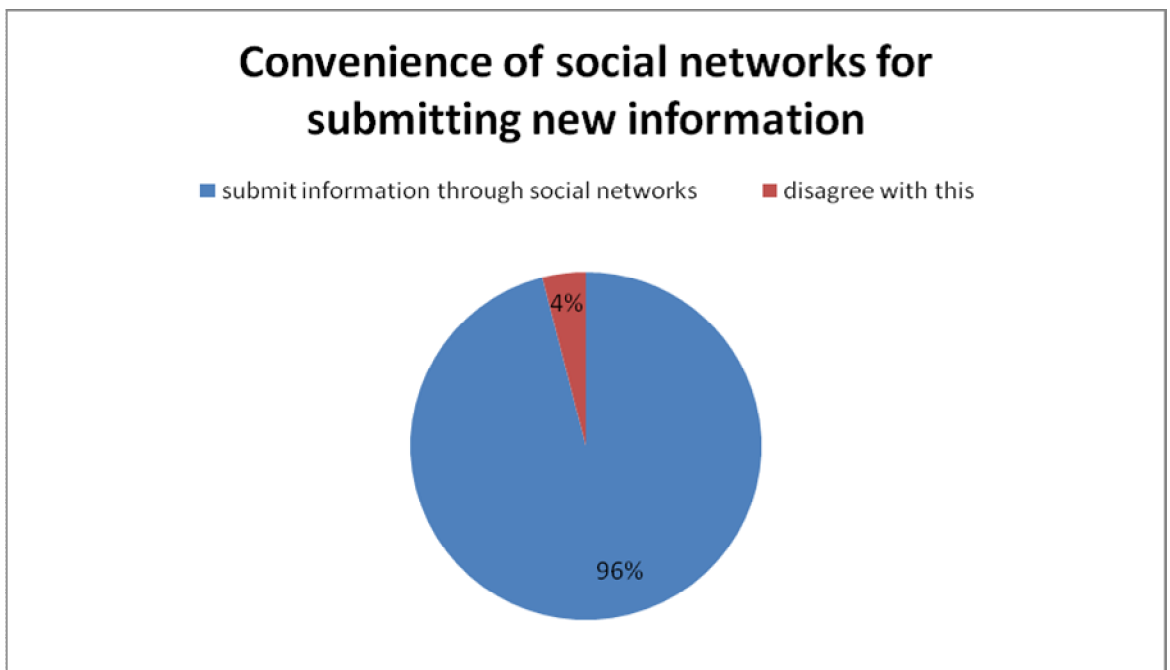
Championship social networking among surveyed won "Vkontakte" – 45%; Facebook – 40% and other social networks – only 15% ("Twitter", "Odnoklasniki", "Instagram"). Table 1 near here

It is interesting that near 30% of respondents have only one account in social media, 50% – two and near 20% – three and more.

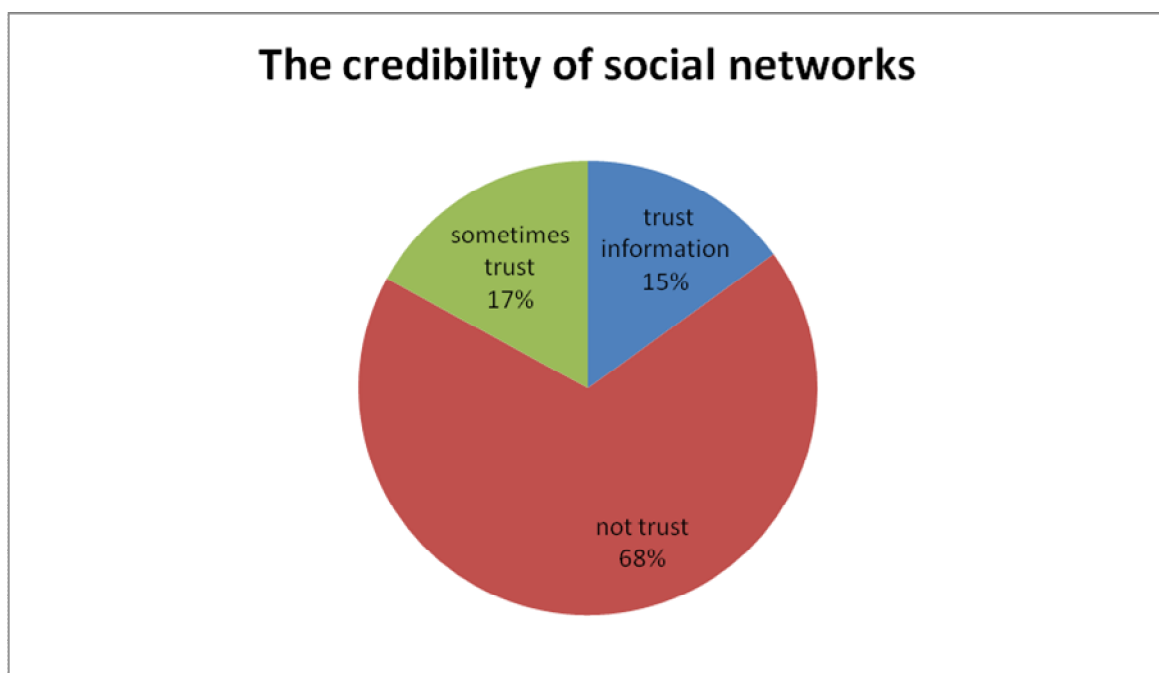


Social media as the main source of information used 82% surveyed, 5% surveyed don't consider social networks as the main source of information. The remaining 13% only sometimes use social media as the main source of information.

Another question was concerned to the convenience of submitting information on social networks. Almost all surveyed agreed that submit information through social networks is easy and respectively (96%), and only 4% disagree with this statement.



The credibility of social networks is low. The survey showed that accurate believe to the information which is posted on social networking pages, only 15% surveyed. Do not trust to the information from social networks 68% surveyed, and sometimes trust – 17% of respondents. Table 3 near here.



It is not surprisingly, because people will always want to consume content from experts and they will always look to trusted news sources and journalists for important news and current events, but the market has become so oversaturated that it is now just as important to rely on one's friends to help to filter the news. When you get a news clip from friends, they are putting their own personal brand on the line, saying "I recommend THIS piece of content to you out of all the content that is out there," – just as they would recommend a restaurant, or a movie (O'Connor, 2009).

So it is evidently that 93% of respondents do not consider the information in the social media as journalism, while only 7% said that it depends on the information. Instead researcher Steve Myers (Myers, 2014) notes that users of all social media and even Twitter use to publish information that has to be called journalism, "they find something worthwhile, talk about it, look for illustrated material interrogate. People check sources confirm facts before publishing them and provide context – these actions are completely journalism." That is why social media should be used to attract new users to the Internet via the media popularization of certain materials in a particular social media, but according to our survey results, journalists rarely resort to such a reception.

The most amount of the respondents (65%) answered that the society, government and journalists should make maximum efforts to fight against fake. 15% of the interviewed think that mass media are responsible of the spreading fake, 10% – government, 15% – administrators of the social media.

Almost all respondents claim that fake news in the social media have a big influence on the audience and can instigate to some actions. For the last 2 years there were situations when social media became the impetus of the Maidan. In fact., the second Maidan, so called "Revolution of dignity" was started from the post in the social media Facebook.

As we have noted, addressing fake news is best done at the level of the major platforms— Facebook, Twitter, Google, Microsoft, Yahoo and Apple. They control the arteries through which most of the world's fresh information and influence flows. They are best positioned to see a disinformation outbreak forming. Their engineering teams have the technical chops to detect it and the knobs needed to to respond to it. (Braham, 2017).

Social Media – is a relatively new phenomenon in the Ukrainian media space. By popularizing through social networks such media can quickly gain popularity and a large number of

users. However, not each social media is honest and truthful. With the proliferation of war in Ukraine, especially social media have begun to develop. They appeared as a media of so-called civil society organizations and media associations, activist groups and volunteers. Some of these social media deliberately spread fake information.

The first step for safe using of social networks is the high level of media education and media literacy. In order to the interest of the reader journalists should take into account some features of the social networks on different platforms. Thus, for example, it is important to know by what criteria the network "Facebook" places the link spread your friends. First news of the tape will be your friend posts with videos. Then – with illustrations, and in the least - original text messages. In addition to interest the reader it would be the best to serve posts from the own account of a journalist who already has a positive reputation. If certain media journalists are not known to the public, journalist can repost from the site of the media, but always adding his own commentary. Such links will be faster in the news tape of your friends or followers and raise a greater interest. But when the message is "posted", you can edit only the text. M. Skoryk (Skoryk, 2017) says the key to success of the "post" lies in the following components: theme news, good design, originality supply, emotion, placing. Regarding the last item we should emphasize that "quiet" time on social networks is from 2 am. to 6 am. At this time journalist should serve only urgent, force majeure news, which the reader will notice, though in the morning, but he will pay attention to placing messages and "appreciate" your efficiency. Other information should be submitted in the morning. You can use such function of the network "Facebook" as planning news. Creating a post, you can select the function of "planning", choose a time – and the news will be published on time.

However, in order to monitor the information on social networks, experts recommend to create relevant interest groups. That is to combine social media pages of certain politicians, the media, NGOs and others. This feature allows you to see all the news of these pages without sorting them by ranking "Facebook". Then the journalist do not miss any new message that appears on the pages which are interesting for him. At the same time to be part of the group of its users – is a significant success for certain media page in the social network.

In addition, out of sight of journalists is using the "Facebook. Live. " This allows you to make online broadcasts, called "Stream" from the event and share them with friends or with all or with individual groups and others. The same possibility more recently have provided social network "Twitter". Exactly this opportunity of the social media is the most expeditious source of information for journalists. To search for information in the network we recommend to search by hashtag, and create them to promote their own news.

According to our survey, journalists rarely use social network "Instagram." The reason for this is that this platform is provided for dissemination of photo information, not the text. However, data from the social network can also be used effectively – for investigative journalism, information events, sensationalism and so on.

Geneva Overholser, director of the University of Southern California's Annenberg School of Journalism thinks that journalists should use social medias in different spheres. He says that "Those of us who ground ourselves in what we know to be an ethically sound and civically essential mode of information gathering and information dissemination has to find a way to be in these conversations – whatever we call the conversations or ourselves. Our job is to keep an eye on the public interest." (Terms, 2010).

Administrators of the social media decided to fight against spreading fake information, For example, Facebook has started rolling out its third-party fact-checking tool in the fight against fake news, alerting users to "disputed content". Mark Zuckerberg explains: "We're a new kind of platform for public discourse – and that means we have a new kind of responsibility to enable people to have the most meaningful conversations, and to build a space where people can be informed," he wrote (Hunt, 2017).

Using social media as a source of information, journalists must first adhere to journalistic standards and carefully check the information. For this reason there will be helpful the courses in verification of data on the Internet and fact-checking. Otherwise the desire for sensationalism and promptness may result in disqualification of the media in the eyes of readers and interpretation of this resource as fakeful.

Readers must also know how to check the information. There is a number of signs that should alert the reader: no hyperlinks to the original source; materials which are published without the author's signature; no editorial contacts; news is commented by unknown politicians, experts, activists, etc. Thanks to the Internet, anyone can personally make a fact-checking. In addition, international experience shows that it is real. Craig Silverman (Craig Silverman), at the Center for Digital Journalism at Columbia University has developed a program Emergent (<http://www.emergent.info/>). It is able to analyze how the virus is spread through the news content on the Internet and can count the number of times users which shared a particular article during some period. Also, the software tracks the source of rumors from the moment when the news began to spread in the network.

Americans have created several other well-known online resources to verify facts. One of the most popular in the USA is – Factcheck.org. It tests the promises and words of American politicians, comparing them with proven facts. For similar principle was established resource Politifact.com, which in 2009 was awarded the Pulitzer Prize. The project is unique.

For English speakers is available special service for validation video. With All Citizen Evidence Lab network, each user can learn how to use video from the Internet to document evidence to determine the exact time downloading video, geolocation definition video etc.

Krishna Bharat proposes to assess whether the wave needs to be flagged as suspicious, the algorithm will need to look at traits of both the story cluster and the social media cloud surrounding it. And we definitely agree with her recommendations. Specifically:

1. Is the wave on a topic that is politically charged? Does it match a set of hot button keywords that seem to attract partisan dialog?
2. Is engagement growing rapidly? How many views or shares per hour?
3. Does it contain newly minted sources or sources with domains that have been transferred?
4. Are there sources with a history of credible journalism? What's the ratio of news output to red flags?
5. Are there questionable sources in the wave
 - (a) Sources flagged for fake news by fact checking sites (e.g., Snopes, Politifact)
 - (b) Sources frequently co-cited on social feeds with known fake news sources.
 - (c) Sources that bear a resemblance to known providers of fake news in their affiliation, web site structure, DNS record, etc.
6. Is it being shared by users or featured on forums that have historically forwarded fake news? Are known trolls or conspiracy theorists propagating it?
7. Are there credible news sites in the set? As time passes this becomes a powerful signal. A growing story that does not get picked up by credible sources is suspicious.
8. Have some of the articles been flagged as false by (credible) users?

Each of the above can be assessed by computers. Not perfectly perhaps, but sufficiently well to serve as a signal (Bharat, 2017).

Conclusions

Thus, the role of social networks in the modern journalists is increasing and it takes on new forms. But to use it safe journalists should comply the Code of Journalism Ethics, and should have (in fact, as the readers too) a high level of the mediaeducation and medialiteracy. The survey results confirmed the fact that journalists use social networks primarily for communication with

commentators and officials, to search for new information and information events. The most popular social networks among journalists are "Facebook" and "Twitter". These platforms have grown from social networks in complete social media, which are the source of search, exchange and dissemination of socially significant information. However, media workers are not using all the opportunities of these platforms. So the popularization of media through social media posts, the study of public opinion surveys, analysis of photographs and geolocation of famous persons for investigations, broadcast video online through social media are used by journalists infrequently. However, the ease and accessibility of search and disseminating of information does not always provide the quality and reliability. How easy is it to gain popularity through social networks - just as easy is to lose credibility, which is deserved for years. Therefore, further research in this direction is to study the rules for the use and dissemination of information in social media and introducing a code of ethics in social networks.

References

- Bakshy, E., Rosenn, I., Marlow, C., Adamic, L. (2012). The role of social networks in information diffusion. *Proceeding WWW '12 Proceedings of the 21st international conference on World Wide Web*, 519-528.
- Bharat, K. (2017). *How to Detect Fake News in Real-Time*. Retrieved from [https:// shift.newco.co/how-to-detect-fake-news-in-real-time-9fdae0197bfd](https://shift.newco.co/how-to-detect-fake-news-in-real-time-9fdae0197bfd)
- Chekmy'shev, O. (2010). Characteristics of new media in the context of their impact on research methodology. *Scientific notes the Institute of Journalism*, 41, 46-48.
- Cohen, H. (2011). *Social Media Definitions*. Retrieved from <http://heidicohen.com/social-media-definition/>
- Dorosh, M. (2014). *How the revolution changed the audience of the media sites*. Retrieved from http://osvita.mediasapiens.ua/web/online_media/yak_revolutsiyni_podii_minjali_auditoriyu_mediasaytiv/
- Goode, L. (2009). *Social news, Citizen journalism and democracy*. *New Media & Society*, 11(8), 1287-1305.
- Hermida, A. (2010). Twittering the news: The emergence of ambient journalism. *Journalism Practice*, 4, 297-308.
- Hunt, E. (2017). *'Disputed by multiple fact-checkers': Facebook rolls out new alert to combat fake news*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/technology/2017/mar/22/facebook-fact-checking-tool-fake-news>
- Kossinets, G. (2006). Effects of missing data in social networks. *Social Networks*, 28, 247-268.
- Laskowska, M. (2012). *Social media in the work of a journalist*. Available from https://www.academia.edu/1906479/Social_media_w_pracy_dziennikarza_Uj%C4%99cie_etyczne
- Maslou, A. (2008). *Motivation and Personality*. St. Petersburg: Peter.
- O'Connor, R. (2009). *Facebook and Twitter Are Reshaping Journalism As We Know It*. Retrieved from http://www.alternet.org/story/121211/facebook_and_twitter_are_reshaping_journalism_as_we_know_it
- Papacharissi, Z. (2009). The virtual geographies of social networks: a comparative analysis of Facebook, LinkedIn and ASmallWorld. *New Media & Society*, 11 (1-2), 199-220.
- Parshukov, S. (2014). *The role of social networking in education. Uman State Pedagogical University named Paul Tyczyn*. Retrieved from http://informatika.udpu.org.ua/?page_id=1207
- Pishkocvij, S. (2008). *What is social media?* Retrieved from http://h.ua/story/93865/news_737425.html
- PressInstitute (2017). *Journalists And the media Social networking*. Available from <http://pressinstitute.eu/wp-content/uploads/2017/01/raport-social-media.pdf>
- Skoryk, M., Moroz, V. (2017). *How to understand the social networks: Course for journalists*. Retrieved from <http://online.vum.org.ua/course/rozumity-sotsialni-merezhi-kurs-dlya-zhurnalistiv/>
- Sushhuk, M. (2011). *How "Ukrainian Truth" interact with readers. Watcher*. Retrieved from <http://watcher.com.ua/2011/03/28/yak-ukrayinska-pravda-vzayemodiye-z-chytachamy/>
- Terms, H., Terms T. (2010). *Journalism in the age of social media*. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Journalism%20in%20the%20Age%20of%20Social%20Media.pdf>
- Van der Haak, B., Parks, M., Castells, M. (2012). The Future of Journalism: Networked Journalism. *International Journal of Communication*. Retrieved from <http://ijoc.org/index.php/ijoc/article/viewFile/1750/832>
- Wikipedia. *Social media*. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальні_медіа
- Yaremchuk, V. (2015). *The concept, functions and features of Internet social networks*. Retrieved from <http://naub.oa.edu.ua/2015/поняття-функції-та-особливості-соціальних-Інтернет-мереж>



Медиакультура

Media Culture

Медиапродукция и риск девиантного поведения у детей и молодежи

С.В. Книжникова,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Кубанский государственный университет,
Ставропольская, 149, Краснодар, 350040
osvita2003@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена влиянию медиапродукции на девиантное поведение: суицидального поведения, аддикций, промискуитета и проституции, агрессивного поведения и преступного поведения. Особое внимание уделено детерминированному медиапродукцией риску девиантного поведения среди детей и молодежи. Приводятся данные опроса школьников, проведенного с целью выявления девиантогенных эффектов медиапродукции. Характеризуются девиантогенные установки и убеждения, связанные с современной популярной медиапродукцией.

Выявленные ранее исследователями деструктивные эффекты при распространении медианасилия или широко освещенной в медиа суицидальной проблематики («эффект Вертера») в такой же мере проявляются и при массовом увлечении подрастающего поколения медиапродукцией, содержащей сцены, сюжеты, темы с остальными формами девиантности. Девиантогенность медиапродукции определяется наличием таких эффектов для личности, как: суггесто-подражательный эффект; эффект формирования равнодушного отношения к социальным патологиям и девиантности окружающих; эффект тревожного, фобического ожидания девиантности от окружающих; эффект растормаживания изначальных ценностно-смысловых патологий; эффект ослабления нравственно-волевого регулирования; эффект разжигания интереса к девиантной тематике. Девиантогенность медиапродукции для подрастающего поколения нельзя оценивать лишь по наличию в ней девиантной тематики. Девиантогенность конкретного медиапродукта следует фиксировать при наличии в нем следующих установок: на этичность девиантности; на престижность девиантности (как атрибута популярности и общественного признания); на героичность девиантности; на материальную выгоду от девиантного поведения; на безущербность и безопасность девиантности (для организма, индивидуально-личностного склада, межличностных и межгрупповых интеракций, для социального развития); на гедонистичность девиантности, на анестезирующее действие девиантности. Перспективными видятся исследования, педагогические разработки методик девиантологического анализа медиапродукции и программ подготовки школьников, родителей, педагогов, студентов к осознанному выявлению девиантогенных установок в медиапродукции и асертивному восприятию такой медиапродукции.

Ключевые слова: медиа, девиантное поведение, информационное влияние, профилактика, дети, подростки, молодежь

Media products and the risk of children and youth's deviant behavior

Dr. S. V. Knizhnikova

*Kuban state University,
Stavropolskaya, 149, Krasnodar, 350040
osvita2003@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to the impact of media production on deviant behavior: suicidal behavior, addictions, promiscuity and prostitution, aggressive behaviour and criminal behaviour. Special attention is paid to the risk of deviant behavior at among children and youth caused by media products. Data of a schoolchildren survey are given to identify deviant effects of media product. Deviant attitudes and beliefs associated with contemporary popular media products are characterized.

Identified earlier by researchers destructive effects in the dissemination of medianasiliya or widely covered in

media suicidal problems to the same extent are manifested in the mass entrainment of the younger generation of media products, containing scenes, stories, themes with other forms of deviance. Deviantogenicity of media production is determined by the presence of such effects for the individual as: a suggestion-imitative effect; The effect of the formation of an indifferent attitude to social pathologies and deviance of others; The effect of anxious, phobic expectation of deviance from others; The effect of disinhibition of the original value-semantic pathologies; Effect of weakening moral-volitional regulation; Effect of stirring up interest in deviant topics. Deviantogenicity of media products for the younger generation can not be assessed only by the presence in it of deviant topics. Deviantogenicity of a specific media product should be recorded if it has the following guidelines: on the ethics of deviance; On the prestige of deviance (as an attribute of popularity and public recognition); The heroism of deviance; On the material benefit of deviant behavior; On the flawlessness and safety of deviance (for the organism, individual-personal warehouse, interpersonal and intergroup interactions, for social development); On hedonistic deviance, on the anesthetic effect of deviance. The author recommend the pedagogical development of methods for deviant analysis of media products and programs for the preparation of schoolchildren, parents, teachers, students for the conscious identification of deviantogenic attitudes in media production and assertive perception of such media products.

Key words: media, deviant behavior, information impact, prevention, children, teenagers, young people.

Введение

В последние годы заметно обострилась дискуссия между специалистами по поводу влияния средств массовой информации на воспитание молодежи, на процесс и результат формирования ценностно-смысловых конструктов сознания ребенка, подростка, юноши, взрослого. Особенно нешуточные споры развернулись после судебного разбирательства в отношении «панк-молебна» *Pussy Riot*, а также после принятия нормативно-правовых актов, предусматривающих ответственность за пропаганду экстремизма, гомосексуализма, за распространение суицидопровоцирующего интернет-контента и т.д. С одной стороны, зачастую выступают защитники нравственных устоев, представители традиционных конфессий, деятели и государственные «служители» в сфере культуры и образования, а с другой – глашатаи постмодернизма, защитники демократии, прав и свобод человека, работники масс-медиа. Что интересно, в рядах и тех и других можно встретиться с пренебрежением здравым смыслом, с морализаторством и истеричностью. Действительно, порой очень-очень трудно провести границу между постмодернистской иронией в отношении веками сложившихся этнокультурных ценностей и осмеянием, глумлением над ними.

Хотелось бы осмыслить роль современной популярной медиапродукции в социализации подрастающего поколения с точки зрения педагогики и психологии детства, юношества. Медиасреда считается одной из воспитательных сил общества, т.к. средства массовой информации и коммуникации приобщают ребенка к культуре; ориентируют в системе социальных и межличностных ролей и отношений; формируют коммуникативную культуру, обеспечивают ребенку идентификацию с референтными группами, персонами.

Многие века складывались и успешно реализовывались требования к «прото-медиапродукции» (сказкам, былинам, песням, поговоркам, пословицам), адресованной детям: построение сюжета на основе Золотого правила нравственности (выражающего простую формулу – «не делай по отношению к другому того, чего не желаешь себе»), обязательное торжество Справедливости и Добра, приоритет нравственных качеств и поступков над угодой низшим потребностям, обязательное декларирование ценности семьи и т.д. Через эти тексты взрослые чадам передавали ценностные ориентации, идеалы, формировали просоциальные жизненные смыслы, предупреждали об опасности, неприемлемости, наказуемости асоциального поведения. Приходится фиксировать утрату современной медиапродукцией воспитательных функций, средства массовой информации больше не являются воспитательной силой общества, медиасреда становится девиантогенной. Анонимность, невозможность рестриктивного социального контроля, высокая скорость распространения ложной информации, отсутствие необходимости в нравственно-волевом контроле у пользователя, целенаправленные манипуляции

медиапотребителями с целью обогащения или властвования – эти специфические особенности современной медиасреды порождают, усугубляют на личностном уровне нехимические зависимости от виртуальности, патологическую самоидентификацию, патологии ценностно-смысловой регуляции. Таким образом, складываются все предпосылки для социально-психологической дезадаптации как основной причиной девиантного поведения.

При этом тотальная погружённость подрастающего поколения в виртуальность очевидна – среди детей, подростков, молодежи наблюдается массовый виртуальный «экзгибиционизм» на персональных интернет-страничках, растрата жизни и всех сензитивных возможностей в компьютерной симуляции, осложнение коммуникаций в реальных взаимоотношениях. Особого внимания заслуживает освещение в медиатекстах, предназначенных для детско-юношеской аудитории, примеров девиантного поведения. Они нередко преподносятся как нормальное поведение, адресатам информации не объясняется пагубность девиации, девиантное поведение не осуждается и не наказывается, девианту не противопоставляется образец просоциального поведения, а «нормальное» поведение вообще осмеивается.

Такое положение дел не может не тревожить педагогическое сообщество. Педагогику в быту часто отождествляют с наукой о «чтениях морали» либо о «школьном учителе с мелом у доски». Не все четко понимают, что педагогика призвана помогать обществу подготовить таких его членов, чтобы оно (общество), как минимум, продолжило свое существование. Педагогика может придерживаться только гуманистических взглядов на нравственно-ориентированное поведение, а девиации для педагогики – это общественное зло; девиации разрушают личность, микро- и макросоциальные группы; на девиации нужно воздействовать – предупреждать, корректировать, осуждать и т.п. Если педагогика признает девиантное поведение благом (например, «санитаром леса» в социуме) или следующей эволюционной ступенью человечества, то она потеряет смысл своего существования. Таким образом, педагоги и психологи размышляют над следующим фактом: очевидно, что сегодня все большее влияние на сознание и поведение детей, молодежи оказывает медиапродукция, тогда как семейные воспитательные воздействия заметно слабеют [Арламов, 2002; Астахова, Харлампьева, 2009; Керделлан, 2006; Книжникова, 2014; Федоров, 2004; Хагуров, 2011]. И следом возникает вопрос: а какие ценности и жизненные смыслы закладывают в сознание юному зрителю, читателю, слушателю, геймеру современные медиатексты? Что для потребителя современной медиакультуры становится нормальным поведением, а что – девиантным? И как можно предупредить девиантогенное воздействие медиапродукции на социализацию подрастающего поколения?

Дискуссия

Характеризуя общественную и научную дискуссию о влиянии медиапродукции на социализацию подрастающего поколения, необходимо обозначить несколько аспектов. С одной стороны, общество выказывает серьезную озабоченность влиянием современной медиасреды на социализацию детей, подростков, молодежи, и такое воздействие, в основном, оценивается как девиантогенное.

С другой стороны, важен опыт отечественного и зарубежного нормативно-правового регулирования медиасреды, ориентированного на минимизацию деструктивного воздействия на подрастающее поколение. Нормативно-правовые акты в разных странах дают четкие предписания по поводу возрастного маркирования и/или допустимого времени эфира медиапродукции [Ефимова, Кочерга, 2013]. Так в медиатекстах, содержащих сюжеты о сексуальных отношениях обычно оценивается: наличие сексуального подтекста; непосредственное изображение и крупноплановость наготы или сексуального акта; максимальными возрастными маркерами или категорическими запретами ограничиваются

сцены с педофилией, изнасилованиями, нетрадиционными сексуальными взаимоотношениями и сексуальными перверсиями. Экспертные оценки медианасилия часто базируются на параметрах натуралистичности изображения насилия, беспричинности, продолжительности, особой жестокости, крупноплановости и объема представленности в продукте; фиксируется провоцируемое отношение к агрессору и жертве агрессии (одобрение, осуждение, идентификация, эмпатийные стимулы). Обычно имеются максимальные ограничения, запреты на медиапродукцию со сценами насилия над детьми. В законодательстве большинства стран предписана обязательное оценивание и соответствующее маркирование медиатекстов о наркомании, употреблении алкоголя, суицидах: отслеживается провоцируемое отношение к девианту, наличие призывов к девиации или, наоборот, предупреждение медиапотребителя об опасности девиации, натуралистичность и детализация акта девиантности, крупноплановость и объем представленности в медиапродукте. В законах некоторых стран имеются ограничения и запреты сюжетов, тем о дискриминации, буллинге (моббинге); «клеятся» информация, «призванная ввести в заблуждение»; ограничивается использование ругательств и брани. Иногда предписывается в медиапродукте для несовершеннолетних обязательно представлять более привлекательный «противовес» девиантному герою.

Особое место занимают научные изыскания. Отметим, что имеется большая разноплановость исследований медиавлияния с точки зрения социологов, культурологов, психологов, педагогов, медиатеделей и представителей других научных отраслей. Кроме того, имеется большой массив данных о влиянии медиапродукции на конкретную форму девиантной активности: влияние медианасилия на реальное насилие, медиавоздействие на индуцированные кластерные суициды, влияние медиасреды на романтизацию промискуитета и проституции; медиареклама наркотического образа жизни; медиавлияние деструктивных организаций (псевдорелигиозных, псевдопсихологических, псевдокоммерческих, псевдополитических); маркетинговые приемы вовлечения в игровую интернет-аддикцию; формирование агрессивности, тревожности и неадекватного восприятия реальности у виртуальных игроков; воздействие социальных сетей на социальные дисфункции, распространение кибер-буллинга, на неблагополучие супружеских и родительно-детских отношений и многие другие. В этот ряд можно добавить работы, исследующие обесценивание в медиасреде традиционных нравственных ценностей при «героизации порока», культивировании гедонизма массовой культуры, атмосферы вседозволенности, гендерной аморфности. В таких работах часто отмечается, что популярная медиапродукция зачастую предлагает дефицитную мотивацию социальной активности персонажей, а не развивающую. Встречаемые работы располагаются на полюсах от откровенной паранойи и пафосной антинаучности до открытого оправдания рекламы девиаций. Однако большинство научных работ содержат продуктивную мысль – медиапродукция и дальше будет занимать ключевую и возрастающую роль в общественных отношениях, потому следует обучать детей и молодежь безопасному, корректному, нравственному использованию медиапродуктов и медиасредств.

Материалы и методы исследования

В нашем исследовании были поставлены следующие задачи: 1) выявление девиантогенных установок в медиапродукции и связанных с ними девиантогенных убеждений; 2) установление девиантогенных эффектов медиапродукции 3) определение социально-психолого-педагогических условий, необходимых для предупреждения девиантогенного воздействия медиатекстов на социализацию подрастающего поколения.

Для определения теоретических оснований исследования были проанализированы медико-биологические, социологические, психологические подходы в девиантологии; рассмотрены работы по феноменологии социальных отклонений [Гилинский, 2009, 2012;

Змановская, 2006, 2010; Менделевич, 2001; Шнейдер, 2005 и др.]; изучены суицидологические теории [Амбрумова, 1991; Пурич-Пейякович, Дуньич, 2000; Старшенбаум, 2005; Чхартишвили, 1999 и др.]. Проанализированы достижения в изучении химических аддикций [Завьялов, 1988; Менделевич, 2001 и др.], достижения в изучении зависимости от деструктивных организаций [Волков, 1998; Галицкая, Метлик, Соловьев, 2000; Дворкин, 2002 и др.), кибер и интернет-аддикции (Бондаренко, 2003; Войскунский, 2010; Лоскутова, 2004; Малкова, Калинин, 2012; Съедин, 2005 и др.), проституции и промискуитетности [Гурвич, 2001; Ерохина, Буряк, 2003; Чуднов, 2001], асоциальных и криминальных объединений молодежи [Гишинский, 2009; Гуггенбуль, 2000; Змановская, Рыбников, 2010 и др.]. Детально рассмотрены работы, доказывающие девиантогенность культуры чрезмерного потребления, распространившейся в современном обществе [Гишинский, Шипунова, 2012; Хагуров, 2006].

Важными для данного исследования являются работы по психологии манипуляций [Аронсон, Пратканис, 2003; Доценко, 1997; Кара-Мурза, 2005; Сидоренко, 2006; Чалдини, 1999], об информационно-психологической безопасности личности [Ефимова, Кочерга, 2013; Мурюкина, 2017; Трубицина, 2002 и др.].

Существенные результаты для данного научного изыскания содержатся в исследованиях влияния медиапродукции на всплески суицидальной активности среди молодежи, «эффект Вертера» [Gould, 2003; Брайант, Томпсон, 2004; Любов, 2012; Чхартишвили, 1999], влияния медиапродукции на промискуитетность, агрессивность, склонность к насилию и криминальное поведение у подростков и молодежи; особую значимость имеют работы о противодействии такому влиянию [Grossman, 2014; Cantor, 2002; Берковиц, 2001; Брайант, Томпсон, 2004; Брушлинская, 2002; Ениколопов, 2002; Клочкова, 2004; Книжникова, 2013; Маркова, 2004; Тарасов, 2003; Федоров, 2007; Холод, 2005; Чельшева, 2008 и др.].

Эмпирическая часть исследования включала девиантологический анализ современной медиапродукции с помощью ранее описанной авторской методики [Книжникова, 2012], а также опрос школьников Краснодарского края [Книжникова, 2014]. Опрос проводился силами школьных психологов и классных руководителей в тех школах, которые впоследствии стали экспериментальными базами для реализации программы подготовки школьников к осознанному выявлению девиантогенных ценностей в медиапродукции. Опрос проводился анонимно и, естественно, до ознакомления школьников с сутью программы. Из массива заполненных анкет случайным образом были отобраны 200, чтобы выборка составляла 100 юношей и 100 девушек в возрасте 14-17 лет; и в ней поровну были представлены мнения подростков из сельской и городской местности. В связи с тем, что при обработке данных значимых различий между юными жителями города и села не было обнаружено, приведем средние значения и изредка охарактеризуем гендерные различия в мнениях опрошенных.

Вопросы анкеты были направлены на выявление:

- приоритетных каналов получения медиапродукции;
- понимания причин агрессивности;
- понимания воздействия медиапродукции на социализацию;
- понимания родительских функций в обеспечении медиабезопасности детей;
- отношения к социальной политике в сфере медиабезопасности;
- отношения к медианасилию;
- отношения к сценам девиантного и делинквентного поведения в медиапродукции;
- отношения к Золотому правилу нравственности;
- степени идентификации с девиантными медиаперсонажами;
- оценивания респондентом этичности поведения главного героя в «любимом» медиапродукте;

- замечаемого утверждения в медиапродукции макросоциальных ценностей;
- оценки респондентом воздействия медиапродукции на свои ценностные ориентиры.

Некоторые вопросы являются модификацией вопросов анкеты, разработанной А.В. Федоровым «Насилие на экране и несовершеннолетняя аудитория» [Федоров, 2004]. Отметим, что многие вопросы были полужакрытого типа, у респондента имелась возможность предоставить свой вариант ответа.

Результаты исследования

«Входным» вопросом анкеты был: «Какими средствами массовой информации Вы пользуетесь чаще всего?». На момент опроса установлено, что большая часть респондентов (62%) интернет воспринимают как средство информации. Юноши в большей мере предпочитают интернет (68%), нежели девушки (56%). В дальнейших личных беседах удалось получить объяснение: подавляющее большинство юношей-почитателей интернета проводят время в игровой виртуальной реальности и социальных сетях, тогда как девушки также активно общаются в социальных сетях, но менее увлечены он-лайн играми. Зато девушки активнее смотрят телепередачи и читают печатную медиапродукцию (в основном журналы о мире моды и шоу-бизнеса).

Далее подросткам предлагалось охарактеризовать свое отношение к предложению сняться в фильме, насыщенном сценами насилия. Этот вопрос представляет собой модификацию вопроса из анкеты «Насилие на экране и несовершеннолетняя аудитория» [Федоров, 2004]. Варианты ответов нацелены на выявление готовности (и ее мотивации) к агрессивному позиционированию. У респондентов была возможность выбрать 2 предпочтительных ответа. Самыми предпочитаемыми ответами стали те, которые отражают готовность принять участие в таких съемках ради денег (51 %) или популярности (59 %). Существенных различий в таких выборах юношей и девушек не замечено. 18 % юношей и 6 % девушек приняли бы такое решение при условии съемки их в роли положительного персонажа. С одобрения близких и родственников снялись бы 7 % юношей и 12 % девушек. Самое малое количество выборов получил ответ с неодобрительным отношением к агрессивным фильмам и потенциально связанным с этим отказом – так определились всего лишь 6 % (2 % юношей и 9 % девушек).

Далее школьникам предлагалось представить себя ученым-специалистом по изучению агрессии и высказать свое суждение о ее причинах. Этот вопрос представляет собой модификацию вопроса из анкеты «Насилие на экране и несовершеннолетняя аудитория» [Федоров, 2004]. При модификации была несколько изменена формулировка вопроса и содержание вариантов ответа. Преставления об агрессивности как о результате самозащиты от несправедливости проявили 29 % опрошенных, как о результате подражания агрессивным медиаобразам – 20 %, как о показателе силы и превосходства – 19 %, как о врожденной характеристике человека – 15 % респондентов, как о результате неблагоприятного воспитания – 13 % респондентов. Этот вопрос получил широкий спектр ответов из категории «другое», по сути являвшимся комбинацией из предложенных вариантов.

Следующий вопрос наделял респондента ролью министра образования или культуры и предлагал отнестись к показам медианасилия. Этот вопрос также представляет собой модификацию вопроса из анкеты «Насилие на экране и несовершеннолетняя аудитория» [Федоров, 2004]. Модификация произведена через уточнение вопроса и вариантов ответа, нацеленных на выявление представлений подростков о возрастных нормах адекватного понимания медианасилия. Цель вопроса – выявить отношение к социально-государственной политике относительно медиабезопасности подрастающего поколения. 26 % считают, что можно всем разрешить всё смотреть, но необходимо прилагать усилия для того, чтобы население не увлекалось медианасилием. Позже оказалось (в индивидуальных беседах с подростками), что такой ответ выбирали чаще не по явному осознанию социальной

опасности медианасилия, а потому что такой ответ показался более «правильным» и «одобряемым». 22 % опрошенных продемонстрировали «все и всем разрешающее» мнение; 17 % полагают, что детям смотреть можно всё, но в присутствии родителей; одобрение полного запрета медианасилия показали 14%. Запрет на просмотр медианасилия стоит ввести до совершеннолетия – так считают 9 %; запрет необходим до десятилетнего возраста – полагают 8 % школьников.

Следующие два вопроса были нацелены на выявление отношения жестоким компьютерным играм, фильмам и мультфильмам. Данные вопросы также сформулированы на основе содержания анкеты «Насилие на экране и несовершеннолетняя аудитория» [Федоров, 2004]. Оценка ответов сопрягалась с обнаружением: суггестивного воздействия медианасилия, провокации подражательности, провокации ожиданий агрессивности от окружающих, влияния на ослабление морально-волевого контроля. Опасность в жестоких компьютерных играх видят 10 % респондентов и считают, что они «приучают» к мысли о приемлемости реальной агрессивности. Столько же респондентов (10 %) высказались и о влиянии жестоких фильмов, мультфильмов. Долю опасности видят респонденты в играх (10 % опрошенных) и фильмах (9 %) в связи с возможной провокацией тревожности у игроков и зрителей. Долю опасности 22 % респондентов связывают с формированием равнодушного отношения у игроков, зрителей к реальной агрессии. Безопасность и пользу в таких медиапродуктах видят более 40 % школьников. Ответы представителей мужского пола были более лояльными, «мягкими» относительно вреда компьютерных игр, нежели у девушек.

Далее в анкетном листе респондент наделялся ролью родителя, воспитывающего сына или дочь, и предлагалось отнестись к возрастным ограничениям медианасилия (модификация вопроса и ответов из анкеты «Насилие на экране и несовершеннолетняя аудитория» [Федоров, 2004]). Проверялась гипотеза, которая в индивидуальных беседах подтвердилась, что школьники будут отвечать, опираясь на пример своих родителей. По 25 % респондентов высказали мнение, что ограничения возможны до 14 лет или просмотр медианасилия должен быть в присутствии родителя. Отсутствие запретов выбрали 17 % опрошенных; запрет просмотра медианасилия несовершеннолетними одобрили 11 %; до десятилетнего возраста запрет приемлют 20 % школьников; запрет до пятилетнего возраста предлагают 2 %.

Вопрос из анкеты А.В. Федорова (2004) о желании ребенка, подростка быть похожим на агрессивного медиаперсонажа был модифицирован и респонденту предлагалось охарактеризовать свое отношение с позиции потенциального родителя к подражанию своего ребенка медианасильнику. Опрос зафиксировал отрицательное отношение у 70 % школьников к такой гипотетической ситуации. Но 13 % высказали одобрительное отношение, а 16 % – равнодушное.

Следующий вопрос предлагал оценить необходимость разъяснения ребенку в медиапродукции норм поведения и правил социального взаимодействия, оценить воспитательные возможности медиатекстов. Бесплезность всякого разъяснения, в том числе и в медиапродуктах («дети сами во всём разберутся»), утверждают 26 %. 68 % считают, что это задача родителей, а воспитательное влияние медиапродуктов минимально. Лишь 4 % школьников признают воспитательное воздействие медиапродукции и принимают возможность социального контроля в медиасреде.

Самый насыщенный содержанием вопрос предполагал оценку отношения респондентов к сюжетам, сценам, темам девиантного поведения в медиапродукции. Свое отношение к каждой из тем предлагалось охарактеризовать как приемлемость («в принципе не против»), равнодушие («равнодушное отношение»), легкое неприятие («немного не приятно»), отторжение («сильно возмущает»). Перечень тем, сцен, сюжетов сформулирован на основе девиантологических представлений о формах и проявлениях девиантности, а также

с учетом видов информации, запрещенной или ограничиваемой для несовершеннолетних в нашей стране.

Распределение усредненных ответов отражено в таблице 1.

Таблица 1. Распределение отношений (среднее по респондентам обоих полов) к сюжетам, сценам, темам девиантного поведения в медиапродукции

Сюжеты, сцены, темы	В принципе не против	Равнодушное отношение	Немного неприятно	Сильно возмущает
1. Пренебрежение, грубость, хамство мужчины по отношению к женщине	12%	17%	27%	44%
2. Курение	72%	11%	13%	4%
3. Употребление алкоголя	42%	34%	15%	9%
4. Употребление наркотиков	9%	38%	20%	33%
5. Глумления, издевательства над стариками, инвалидами, беспомощными	7%	43 %	20%	30%
6. Бродяжничество, беспризорность, попрошайничество	42%	38%	12%	8%
7. Неуважительное, пренебрежительное отношение к родителям и другим родственникам	31 %	22%	15%	32%
8. Азартные игры	82%	11%	6%	1%
9. Излишне реалистичное, натуралистичное насилие	51%	22%	22%	5%
10. Детализация способов корыстных преступлений	38%	38%	16%	8%
11. Излишне откровенный показ близких отношений между мужчиной и женщиной	38%	35%	15%	12%
12. Извращения	18%	42%	15%	25%
13. Натуралистичные кровопотеря, ранение, смерть	10%	69 %	18%	3%
14. Ругательства	2%	94 %	2%	2%
15. Культ обогащения	49%	31%	11%	9%
16. Культ «гламура»	31%	29%	12%	28%
17. Жестокое обращение с животными	7%	17%	32%	44%

На этот вопрос приведем и рейтинговое распределение мнений у респондентов мужского и женского пола.

Расположение приемлемых сцен у юношей выглядит следующим образом: 1-2 места – сцены, темы с курением и азартными играми (по 81 %); 3 место – медианасилие (65 %); 4 место – употребление спиртных напитков (64 %); 5 место – бродяжничество, попрошайничество (61 %); 6 место – культ материального обогащения (58 %); 7 место – сцены интимно-сексуального характера (54 %); 8 место – детализация корыстных преступлений (41 %); 9 место – неуважение к родным (38 %); 10 место – перверсии (27 %); 11 место – употребление наркотиков (12 %); 12 место – мужская грубость по отношению к женщине (11 %); 13-14 места – издевательства над беспомощными и натуралистичные ранения, кровотечения (по 9 %); 15 место – воспевание «гламура» (8 %); 16 место – издевательства над животными (4 %); 17 место – ругань (2 %).

Резко отрицательное отношение юношей к сценам девиантности распределилось следующим образом. 1 место – сцены с «гламуром» (51 %); 2 место – издевательства над животными (41 %); 3 и 4 места – употребление наркотиков и издевательства над беспомощными, стариками (по 29 %); 5 место – грубость мужчины к женщине (28 %); 6 и 7 места – бродяжничество и пренебрежение, неуважение к родителям (по 12 %); 8-9 места – перверсии и корыстные преступления (по 11 %); 10 место – культ обогащения (6 %); 11 место – натуралистичное насилие (5 %); 12-13 места – курение и употребление алкоголя (по

4 %); 14 место – реалистичные травмы, кровотечения (2 %); 15 место – сцены интимного характера (1 %). Отрицательного отношения к сценам азартных игр и брани никто из юношей не проявил.

Несколько иначе распределились ответы девушек. Расположение приемлемых сцен у них выглядит следующим образом: 1 место – сцены, темы с азартными играми (83 %); 2 место – курение (62 %); 3 место – воспевание «гламура» (53 %); 4 место – культ материального обогащения (41 %); 5 место – медианасилие (38 %); 6 место – детализация корыстных преступлений (35 %); 7-8 места – бродяжничество, попрошайничество и неуважение к родным (по 24 %); 9 место – сцены интимно-сексуального характера (22 %); 10 место – употребление спиртных напитков (20 %); 11 место – мужская грубость по отношению к женщине (14 %); 12 место – натуралистичные ранения, кровотечения (11 %); 13-14 места – перверсии и издевательства над животными (по 10 %); 15 место – употребление наркотиков (6 %); 16 место – издевательства над беспомощными (5 %); 17 место – ругань (1 %).

Резко отрицательное отношение девушек к сценам девиантности распределилось следующим образом. 1 место – грубость мужчины к женщине (59 %); 2 место – издевательства над животными (47 %); 3 место – пренебрежение, неуважение к родителям (52 %); 4 место – перверсии (38 %); 5 место – употребление наркотиков (36 %); 6 место – издевательства над беспомощными, стариками (31 %); 7 место – сцены интимного характера (23 %); 8 место – употребление алкоголя (14 %); 9 место – культ обогащения (12 %); 10 и 11 места – натуралистичное насилие и сцены с «гламуром» (по 6 %); 12-13-14 места – брань, корыстные преступления, реалистичные травмы и кровотечения (по 5 %); 15 место – курение (4 %); 16 место – бродяжничество (3 %); 17 место – азартные игры (1 %).

Как видно из таблицы 1 с усредненными данными, наибольшую приемлемость респонденты демонстрируют относительно сцен, сюжетов с азартными играми, курением, насилием, культом денег. Равнодушие демонстрируется респондентами по отношению к сценам с руганью и натуралистичными ранениями, кровопотерями, смертью. Наибольшее возмущение вызывают сцены жестокого обращения с животными и грубость по отношению к женщинам. В целом, более печальная для педагогики картина рисуется, если обратить внимание на большое количество совокупных выборов принимающего или равнодушного отношения к сценам, темам девиантного поведения...

Следующий вопрос предлагал респонденту вспомнить последний самый понравившийся медиапродукт, оценить поступки главного героя и его привлекательность для респондента.

Ответы являлись описательными комбинациями шкал «герой демонстрирует девиации с максимальной социальной и личностной опасностью-демонстрирует девиации с небольшой долей социальной и личностной опасности-демонстрирует просоциальное поведение» и «понравился этот герой-затрудняюсь-не понравился». Позволим напомнить, что речь идет об оценивании главного героя в понравившемся респонденту медиапродукте в целом. Наличие главного просоциального героя в медиапродукте, его привлекательность для себя отметили 6 % опрошенных, а непривлекательность – 19 %. Наличие в понравившемся медиапродукте частично асоциального героя и его привлекательность отметили 34 %. Явная девиантность главного героя в понравившемся медиатексте и его привлекательность для респондента отмечается у 22 % опрошенных. Явно девиантный главный герой не вызвал одобрения у 7 %, а затруднились с оценкой 12 %. Заметим, что привлекательным «слегка» или явно девиантный герой видится более чем половиной опрошенных.

Следующий вопрос касался оценки респондентом своей подверженности девиантогенному влиянию медиапродукции. Была возможность выбора двух предпочитаемых ответов из списка. Усредненные ответы распределились так: сам респондент не замечает деструктивного влияния на себя медиапродукции, но о

противоположном ему часто говорят близкие (42 %); замечает провоцирование у себя медиапродукцией агрессивности (19 %); замечает повышение равнодушия к девиациям и к страданиям в окружающей среде (14 %); повышение тревожности и страхов фиксируют у себя 13 %. Отрицают возможность влияния на себя медиапродукции 5 %, а положительное воздействие медиапродукции на себя заметили 4 %. Не замечаемое собой, но утверждаемое окружающими, положительное влияние зафиксировано у 1 %.

Кроме того, респондентам предлагалось охарактеризовать свою жизненную позицию относительно Золотого правила нравственности. Абсолютно верным для себя его посчитали четверть респондентов; 53 % считают, что нужно стараться ему соответствовать, но в реальной жизни это не всегда получится. Пятая часть школьников (21 %) считает, что данное правило устарело...

Выводы

1. Выявленные ранее исследователями деструктивные эффекты при распространении медианасилия или широко освещенной в медиа суицидальной проблематики («эффект Вертера») в такой же мере проявляются и при массовом увлечении подрастающего поколения медиапродукцией, содержащей сцены, сюжеты, темы с остальными формами девиантности.

2. Девиантогенность медиапродукции определяется наличием таких эффектов для личности, как: суггесто-подражательный эффект; эффект формирования равнодушного отношения к социальным патологиям и девиантности окружающих; эффект тревожного, фобического ожидания девиантности от окружающих; эффект растормаживания изначальных ценностно-смысловых патологий; эффект ослабления нравственно-волевого регулирования; эффект разжигания интереса к девиантной тематике.

3. Девиантогенность медиапродукции для подрастающего поколения нельзя оценивать лишь по наличию в ней девиантной тематики. Следует оценивать провоцируемое у медиапотребителя отношение к девиантности: объясняется ли опасность, ущерб от подобного поведения для личности, референтного окружения, социума в целом; противопоставляется ли девиантности более привлекательный для юного медиапотребителя пример социально приемлемого и одобряемого поведения; утверждаются ли в медиапродукте макросоциальные ценности и этические нормы.

4. Девиантогенность конкретного медиапродукта следует фиксировать при наличии в нем следующих установок: на этичность девиантности; на престижность девиантности (как атрибута популярности и общественного признания); на героичность девиантности; на материальную выгоду от девиантного поведения; на безущербность и безопасность девиантности (для организма, индивидуально-личностного склада, межличностных и межгрупповых интеракций, для социального развития); на гедонистичность девиантности, на анестезирующее действие девиантности.

5. Перспективными видятся исследования, педагогические разработки методик девиантологического анализа медиапродукции и программ подготовки школьников, родителей, педагогов, студентов к осознанному выявлению девиантогенных установок в медиапродукции и асертивному восприятию такой медиапродукции.

Литература

- Амбрумова А.Г., Трайнина Е.Г. К вопросу о саморазрушающем поведении // *Саморазрушающее поведение у подростков*. Л., 1991. Т. 128. С. 29-36.
- Арламов А.А. Социальная педагогика и проблемы социальных патологий // *Педагогический вестник Кубани*. 2002. № 1. С. 19-20.
- Аронсон Э., Пратканис Э. *Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения: Повседневное использование и злоупотребление*. СПб.: Олма-Пресс прайм-Еврознак, 2003. 384 с.

- Астахова Л.В., Харлампьева Т.В. *Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности*. М.: РАН, 2009. 136 с.
- Берковиц Л. *Агрессия: причины, последствия и контроль*. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 512 с.
- Бондаренко С.В. Виртуальные сетевые сообщества девиантного поведения // Погосян Л.А., Бондаренко С.В., Черноус В.В. *Профилактика девиантного поведения молодёжи Дона и Юга России*. Ростов-на-Дону: Издательство СКНЦ ВШ, 2003. С. 54-88.
- Брайант Д., Томпсон С. *Основы воздействия СМИ*. М.: Вильямс, 2004. 432 с.
- Брушлинская Л.В. Криминальное насилие в семье и его трансляция средствами массовой информации // *Проблемы медиапсихологии* / Сост. Е.Е. Пронина. М.: РИП Холдинг, 2002. С. 72-86.
- Войскунский А.Е. *Психология и Интернет*. М.: Акрополь, 2010. 440 с.
- Волков Е.Н. *Проблемы защиты семьи от психологической и духовной агрессии деструктивных культов*. Н. Новгород, 1998. 409 с.
- Галицкая И.А., Метлик И.В., Соловьёв А. О предупреждении внедрения нетрадиционных объединений и культов деструктивной направленности в учебные заведения // *Приложение к журналу «Директор школы»*. М., 2000. № 4. 159 с.
- Гишинский Я.И. *Глобализация, девиантность, социальный контроль*. СПб.: ДЕАН, 2009. 336 с.
- Гутгенбуль А. *Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними*. СПб.: Академический проспект., 2000. 220 с.
- Гурвич И. Н. Уровень и паттерны промискуитетного поведения // В кн.: Гишинский Я., Гурвич И., Русакова М., Симпура Ю., Хлопушин Р. *Девиантность подростков. Теория, методология, эмпирическая реальность*. СПб., 2001. С. 87-91.
- Дворкин А. Л. *Сектоведение*. Нижний Новгород: Братство им. Св. князя А. Невского, 2002. 816 с.
- Девиантность в обществе потребления* / Под ред. Я.И. Гишинского и Т.В. Шипуновой. СПб.: Алеф-Пресс, 2012. 462 с.
- Доценко Е.Л. *Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита*. М.: Черо, МГУ, 1997. 344 с.
- Ениколопов С.Н. Средства массовой коммуникации и насилие // *Проблемы медиапсихологии* / Сост. Е.Е. Пронина. М.: РИП Холдинг, 2002. С. 5-18.
- Ерохина Л.Д., Буряк М.Ю. *Торговля женщинами и детьми в социальной и криминологической перспективе*. М.: Профобразование, 2003. 432 с.
- Ефимова Л.Л., Кочерга С.А. *Информационная безопасность детей. Российский и зарубежный опыт*. М.: Юнити-Дана, 2013. 240 с.
- Завьялов В.Ю. *Психологические аспекты формирования алкогольной зависимости*. Новосибирск, Наука. 1988. 198 с.
- Змановская Е.В. *Психология девиантного поведения: структурно-динамический подход*. Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2006. 50 с.
- Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. *Девиантное поведение личности и группы*. СПб.: Питер, 2010. 352 с.
- Кара-Мурза С. *Манипуляции сознанием*. СПб.: Эксмо-пресс, 2005. 832 с.
- Керделлан К. *Дети процессора. Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых*. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. 272 с.
- Клочкова А.В. Роль СМИ в детерминации девиантности // *Ломоносовские чтения: «Россия и социальные изменения в современном мире»*. М.: Макс Пресс. 2004. Т. 2. С. 294-304.
- Книжникова С.В. Методика девиантологического анализа современных медиатекстов // *Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования*. 2012. № 9 (29). С. 234-237.
- Книжникова С.В. Нравственные зерна и плевелы подростковой медиапродукции: как научить школьников отделять одно от другого? // *Народное образование*. 2013. № 7. С. 221-224.
- Книжникова С.В. *Подготовка подростков к осознанному выявлению в медиапродукции девиантных установок*. Краснодар: Экоинвест, 2014. 152 с.
- Лоскутова В.А. *Интернет-зависимость как форма нехимических аддитивных расстройств*. Автореф. ... канд. мед. наук. Новосибирск, 2004. 23 с.
- Любов Е.Б. СМИ и подражательное суицидальное поведение. Ч.1-2. // *Суицидология*. 2012. № 3-4.
- Малкова Е.Е., Калинин Н.И. Клинико-психологические феномены формирования компьютерной зависимости у современных подростков // *Медицинская психология в России*. 2012. № 4 (15). URL: <http://medpsy.ru> [дата обращения: 22.09.2016].
- Маркова Н.Е. Современная методика анализа коммуникативных сообщений, модифицирующих девиантное поведение // *Материалы I Международной конференции «Методолого-методические проблемы эмпирического исследования девиантного поведения»*. М.: ИС РАН, 2004. URL: <http://2001.isras.ru/Publications/deviant/markova.htm>. [дата обращения: 22.03.2017].
- Менделевич В. Д. *Психология девиантного поведения*. М.: Медпресс, 2001. 432 с.
- Мурюкина Е.В. Медиаобразовательный анализ террористических сайтов для молодежи // *Медиаобразование*. 2017. № 1. С. 198-212.

- Пурич-Пейакович Й., Дуньич Д.Й. *Самоубийство подростков*. М.: Медицина, 2000. 168 с.
- Сидоренко Е.В. *Тренинг влияния и противостояния влиянию*. СПб.: Речь, 2006. 256 с.
- средств массовой информации на агрессивное поведение детей // *Ярославский педагогический вестник*. 2005. № 4. С. 72-74.
- Старшенбаум Г.В. *Суицидология и кризисная психотерапия*. М.: Когито-Центр, 2005. 376 с.
- Съедин Ю.В. *Аддиктивное поведение личности компьютерных игроков и пути его коррекции*. Ставрополь: Сервисшкола, 2005. 60 с.
- Тарасов К.А. Глобализированное кино как школа насилия // *Кино в мире и мир в кино* / Отв.ред. Л. Будяк. М.: Материк, 2003. С. 116-133.
- Трубицына Л.В. Средства массовой информации и психологическая травма // *Проблемы медиапсихологии* / Сост. Е.Е.Пронина. М.: РИП Холдинг, 2002. С. 31-37.
- Федоров А.В. *Права ребенка и проблема насилия на российском экране*. Таганрог: Кучма, 2004. 414 с.
- Федоров А.В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза*. М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Хагуров Т.А. Утрата стыда как конец социального // *Воспитательная работа в школе*. 2011. № 2. С. 7-10.
- Хагуров Т.А. *Человек потребляющий: проблемы девиантологического анализа*. М.: ИС РАН, 2006. 327 с.
- Холод Н.И. Влияние средств массовой информации на агрессивное поведение детей // *Ярославский педагогический вестник. Педагогика и психология*. 2005. № 4.
- Чалдини Р. *Психология влияния*. СПб.: Питер, 1999. 288 с.
- Чельшева И.В. *Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности*. Таганрог: Изд-во Южного Федерального ун-та, 2008. 184 с.
- Чуднов И.А. Проституция и христианская мораль: краткая ретроспектива // *Социологические исследования*. 2001. № 11. С. 104-107.
- Чхартишвили Г. Ш. *Писатель и самоубийство*. М.: Новое лит. обозрение, 1999. 576 с.
- Шнейдер Л.Б. *Девиантное поведение детей и подростков*. М.: Академический Проект; Трикста, 2005. 336 с.
- Cantor, J. The Unappreciated V-Chip. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in Film & Television*. San Diego, Ca: Greenhaven Press, Inc. 2002.
- Gould, et al. Media and suicide. *American behavioral scientist*. 2003; 46: 1269-1284.
- Grossman, D., DeGaetano, G. *Stop Teaching Our Kids To Kill*. Harmony Books, 2014. 208 p.

References

- Ambrumova, A.G., Traynina, E.G. (1991). To the question of self-destructive behavior. *Self-destructive behavior among teenagers*. Leningrad, Vol.128, 29-36.
- Arlamov, A.A. (2002). Social pedagogy and the issues of social pathologies. *Pedagogical journal of the Kuban*, No. 1, 19-20.
- Aronson, E., Pratkanis, E. (2003). *The Epoch of propaganda: mechanisms of persuasion: the daily use and abuse*. St. Petersburg: Olma-Press, Prime-Euroznak, 384 p.
- Astakhova, L.V., Kharlampieva, T.V. (2009). *Critical thinking as a means of providing informational-psychological safety of personality*. Moscow: Russian academy of sciences, 136 p.
- Berkowitz, L. (2001). *Aggression: causes, consequences and control*. St. Petersburg: Prime-Euroznak, 512 p.
- Bondarenko, S.V. (2003). Virtual network communities of deviant behavior. In: Poghosyan, L. A., Bondarenko, S. V., Chernous, V. V. *Prevention of deviant behavior among young people of the Don and Southern Russia*. Rostov-on-Don, 54-88.
- Brushlinskaya, L.V. (2002). Criminal violence in the family and its translation by the mass media. *Problems of media psychology*. Moscow: RIP Holding, 72-86.
- Bryant, D., Thompson, S. (2004). Fundamentals of the media impact. Moscow: Williams, 432 p.
- Cantor, J. (2002). The Unappreciated V-Chip. In: Torr, J. D. (Ed.). *Violence in Film & Television*. San Diego, Ca: Greenhaven Press, Inc.
- Chelysheva, I.V. (2008). *Media education for parents: the development of family media literacy*. Taganrog: Southern Federal University, 2008. 184 p.
- Chkhartishvili, G. (1999). *Writer and Suicide*. Moscow: New literary. review, 576 p.
- Chudnov, I. A. (2001). Prostitution and Christian morality: a brief retrospective. *Sociological research*, No. 11, 104-107.
- Cialdini, R. (1999). *Psychology of influence*. St. Petersburg: Peter, 288 p.
- Dotsenko, E. L. (1997). *Psychology manipulation: phenomena, mechanisms and protection*. Moscow: Chero, MSU, 344 p.
- Dvorkin, A. L. (2002). *Sect Studies*. Nizhny Novgorod: Brotherhood named after St. Prince A. Nevsky, 816 p.
- Efimova, L.L., Kocherga, S. A. (2013). *Information security of children. Russian and foreign experience*. Moscow: Uniti-Dana, 240 p.

- Enikolopov, S. N. (2002). Mass communication and violence. *Problems of media psychology*. Moscow: RIP holding, 5-18.
- Erokhina, L.D., Buryak, M.Y. (2003). *Trafficking of women and children in the social and criminological perspective*. Moscow.: Vocational Education, 432 p.
- Fedorov, A.V. (2004). *Children's rights and the problem of violence on the Russian TV*. Taganrog: Kuchma, 414 p.
- Fedorov, A.V. (2007). *Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical university*. Moscow: UNESCO "Information for All", 2007. 616 p.
- Galitskaya, I. A., Metlik, I.V., Solovyev, A.O. (2000). Prevention of introduction of non-traditional associations and destructive orientation cults in the schools. *Annex to the journal "School Director"*. Moscow, No. 4. 159 p.
- Gilinsky, Y. and Shipunova, T. (eds) (2012). *Deviance in consumer society*. St. Petersburg: Alef-Press, 462 p.
- Gilinsky, Y. I. (2009). *Globalization, deviance, social control*. St. Petersburg: Dean, 336 p.
- Gould, et al. (2003). Media and suicide. *American behavioral scientist*. 46: 1269-1284.
- Grossman, D., DeGaetano, G. (2014). *Stop Teaching Our Kids To Kill*. Harmony Books, 208 p.
- Guggenbühl, A. (2000). *The ominous charm of the violence. Preventing and combating child aggression and cruelty*. St. Petersburg: Academic Prospect, 220 p.
- Gurvich, I. N. (2001). The level and patterns of promiscuity behavior. In: Gilinskiy, Y., Gurvich, I., Rusakova, M., Simpu, Y., Khlopoushin, R. *Deviance of teenagers. Theory, methodology, empirical reality*. St. Petersburg, 87-91.
- Harugov, T. A. (2011). Loss of shame as the end of the social. *Educational work in school*, No: 2, 7-10.
- Harugov, T.A. (2006). *Human-consumer: issues of deviantological analysis*. Moscow: Institute of Sociology of the RAS, 327 p.
- Holod, N.I. (2005). The influence of media on aggressive behavior of children. *Yaroslavl pedagogical Journal*, No. 4, 72-74.
- Kara-Murza, S. (2005). *Manipulation of consciousness*. St. Petersburg: Eksmo-press, 832 p.
- Kerdellan K. Children of the processor. How the Internet and video games form tomorrow's adults. Ekaterinburg: U-Faktoriya, 2006. 272 p.
- Klochkova, V.A. (2004). The role of the media in the determination of deviance. *Lomonosov readings "Russia and social changes in the modern world."* Moscow: MAX Press. Vol. 2, 294-304.
- Knizhnikova, S.V. (2012). The Method of deviantological analysis of modern media texts. *Vestnik of the Orel state University*. Series: New humanitarian research. No. 9 (29), 234-237.
- Knizhnikova, S.V. (2013). Moral grains and the tare of teenage media products: how to teach students to separate one from another? *Public education*,. No. 7, 221-224.
- Knizhnikova, S.V. (2014). *Training of teenagers to the conscious detection of deviant media product attitudes*. Krasnodar: Ekoinvest, 152 p.
- Loskutova, V.A. (2004). *Internet addiction as a form of non-chemical addictive disorders*. Ph.D. dis. Novosibirsk, 23 p.
- Lyubov, E. B. (2012). Media and imitative suicidal behavior. Part 1-2. *Suicidology*. No. 3-4.
- Malkova, E.E., Kalin, N.I. (2012). Clinical-psychological phenomena of the computer addiction formation among modern teenagers. *Medical psychology in Russia*. № 4 (15). URL: <http://medpsy.ru> [accessed 22.09.2016].
- Markova, N. E. (2004). Modern methods of analysis of the communicative messages modifying deviant behavior. *Proceedings of the I International conference "Methodological and methodical problems of the empirical study of deviant behavior"*. Moscow: Institute of Sociology of the RAS. <http://2001.isras.EN/Publications/deviant/markova.htm>
- Mendelevich, V. D. (2001). *Psychology of deviant behavior*. Moscow: Medpress, 432 p.
- Muryukina, E.V. (2017). Media education the analysis of terrorist web sites for young people. *Media education*. No. 1, 198-212.
- Puric-Pejakovic, J., Dunich, D.J. (2000). *Suicide of teenagers*. Moscow: Medicine, 168 p.
- Shneyde, L. B. (2005). *Deviant behavior of children and teenagers*. Moscow: Academic Project: Triksta, 336 p.
- Sidorenko, E. V. (2006). *Training of influence and opposition to influence*. St. Petersburg: Rech, 256 p.
- Starshenbaum, G. V. (2005). *Suicidology and crisis psychotherapy*. Moscow: Cogito - Center, 376 p.
- Syedin, Y.V. (2005). *Addictive behavior of the computer players' personalities and the ways to correct it*. Stavropol: Serviceschool, 60 p.
- Tarasov K. A. (2003). Globalisierung film as school of violence. *Film in the world and the world in the film*. Moscow: Materik, 116-133.
- Trubicyna, L.V. (2002). Media and psychological trauma. *Problems of medis psychology*. Moscow: RIP holding, 31-37.
- Voiskounsky, A. E. (2010). *Psychology and the Internet*. Moscow: Akropol, 440 p.
- Volkov, E. N. (1998). *Problems of protection of the family from the psychological and spiritual aggression of destructive cults*. N. Novgorod, 409 p.
- Zavialov, V.Y. (1988). *Psychological aspects of alcohol addiction formation*. Novosibirsk, Nauka. 198 p.
- Zmanovskaya, E. V., Rybnikov, V.Y. (2010). *Deviant behavior of the individual and the group*. St. Petersburg: Peter, 352 p.
- Zmanovskaya, E.V. (2006). Psychology of deviant behavior: Structural-dinamic approach. Ph.D. Dis. St. Petersburg.



A.

Медиакультура

Media Culture

Сопряжение совместной экономики и медиаобразования

С.В. Лобова,

*доктор экономических наук, профессор,
Алтайский государственный университет,
61, Ленина проспект, Барнаул, 656035
barnaulhome@mail.ru*

Аннотация. В статье предпринята попытка описать концепцию сопряжения медиаобразования и динамично развивающейся во всем мире совместной экономики. Не подлежит сомнению факт, что этот новый глобальный тренд изменит суть экономических и социальных отношений в обществе. С опорой на постулируемый тезис, что агент совместной экономики – это человек коммуницирующий и медийный, автором последовательно проанализировано значение медиаобразования в формировании его медиакомпетенций, показано, что медиаобразование может выступать эффективным инструментом развития такой экономики. Однако, выявленный потенциал медиаобразования в данном аспекте не используется не только в России, но и мире. Поставлены и решены такие задачи: исследование сущности, принципов и катализаторов развития совместной экономики; описание характеристик и типов отношений агента совместной экономики; обобщение основных требований к медиакомпетенциям агента; выявление набора медиакомпетенций, необходимых для реализации его различных отношений. Использован комплекс методов научного исследования: анализ литературных источников по исследуемой проблематике, логический анализ для выявления характера и возможности интеграции медиаобразования и совместной экономики, интерпретация результатов различных исследований по теме статьи в контексте доводов и аргументов для предложенных автором посылов и заключений, контент-анализ медийных ресурсов совместной экономики. Сделан вывод о том, что медиаобразование является важнейшей сферой получения необходимых компетенций индивидом, без которых принципы совместной экономики не смогут быть реализованы в полной мере, не будут получены эффекты по отношению к другим индивидам, обществу, бизнесу.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетенции, совместная экономика, совместное потребление, человек коммуницирующий

The conjugation of the collaborative economy and media education

Prof. Dr. Svetlana Lobova

*Altai State University,
61, Lenin Avenue, Barnaul, 656035
barnaulhome@mail.ru*

Abstract. The article attempts to describe the concept of conjugation of media education and a dynamically developing collaborative economy in the whole world. There is no doubt that this new global trend will change the essence of economic and social relations. Based on the postulated thesis that the agent of the joint economy is a communicating and media person, the author has consistently analyzed the importance of media education in the formation of his media competences. It is shown that media education can be an effective tool for the development of collaborative economy. However, the revealed potential of media education in this aspect is not used not only in Russia, but also in the world. The following tasks have been set and solved: the study of the essence, principles and catalysts for the development of a collaborative economy; description of characteristics and types of relations of the agent of the collaborative economy; generalization of the basic requirements for media competencies of the agent; the identification of a set of media computations necessary for the realization of his various relations. The complex of methods of scientific research was used: the analysis of literary sources on the problems under study, the logical analysis for

revealing the nature and possibility of integration of media education and the collaborative economy, the interpretation of the results of various studies on the topic of the article in the context of arguments for the author's suggestions and conclusions, content analysis of media resources of collaborative economy. The conclusion is made that media education is the most important sphere of obtaining the necessary competencies by an individual, without which the principles of a collaborative economy can not be fully realized, no effects will be obtained in relation to other individuals, society, or business.

Keywords: media education, media competences, collaborative economy, collaborative consumption, homocommunicativus

Введение

Контент-анализ современных публикаций позволяет говорить о том, что политики, экономисты, социологи сошлись во мнении, что видимые характеристики современной экономики не позволяют говорить о ней, как о традиционной. Если так можно выразиться, то в воздухе витает дух иной экономики, которая пока не имеет однозначного определения, для идентификации используется термин «новая экономика» или «экономика коммуникаций». Считается, что экономика коммуникаций способна спровоцировать смену экономической парадигмы, ее следует рассматривать как платформу третьей промышленной революции [Рифкин, 2014]. Ее признаки довольно подробно описаны в работах Г. Малгана «Коммуникации и контроль: сети и новая экономика коммуникаций» [Mulgan, 1991] и А. Долгина «Манифест новой экономики. Вторая невидимая рука рынка» [Долгин, 2010].

В рамках новой экономики дифференцируется совместная экономика. Она, наряду с дароэкономикой, обеспечивает существование экономики сотрудничества. Содержание совместной экономики обуславливается экономической и социальной активностью и медийностью людей, связанной с онлайн-транзакциями на горизонтальном уровне взаимодействия, преследующих цель совместного потребления свободных ресурсов на основе безбарьерного всеобщего доступа. Состояние общества с возможностью доступа каждого к различного рода ресурсам К. Черри назвал «эпохой доступа» [Cherry, 1985].

Сказанное означает, что для успешного выживания в условиях совместной экономики индивид, как субъект экономических отношений, принимающий участие в производстве, распределении, обмене и потреблении экономических благ, наряду с базовыми экономическими знаниями должен обладать соответствующими медиакomпетенциями. Данное обстоятельство обуславливает актуальность настоящей работы.

Материалы и методы исследования

Методологическим ориентиром в настоящей работе явилась концепция совместной экономики. В фокусе данного исследования – проблема определения необходимых медиакomпетенций агента совместной экономики.

В качестве эмпирической основы для проведения исследований, построения выводов, аргументации постулируемых положений использовались:

- результаты двух исследований консалтинговой компании *Price water house Coopers – PwC* о развитии шеринговой экономики и участии в ней населения: (1) опрос жителей США (25-минутный онлайн опрос, количество респондентов – 1000 человек в возрасте 18+, сроки проведения – конец декабря 2014 года [The Sharing Economy, 2015]), (2) исследование доходов интернет-платформ, предлагающих совместные экономические услуги и стоимости транзакций, осуществленных через эти платформы, в Европе, проведенное по заказу Европейской Комиссии в 2016 году [Vaughan, Daverio, 2016];

- материалы исследований о составе, численности и медиа предпочтениях интернет-аудитории в России, проводимых независимой социологической службой Фонд «Общественное Мнение» в 2015 году (количество респондентов – 1500 жителей 104 городских и сельских населенных пунктов в 53 субъектах РФ; интервью в режиме *face-to-face* проходили по месту жительства респондентов; статистическая погрешность не

превышает 3,6%) [Интернет в России..., 2017], компанией *Ipsos Comcon* [Что делает..., 2017], российским филиалом исследовательского концерна *GfK (Gesellschaft für Konsumforschung) Group* [Исследование GfK..., 2017];

- материалы инициативного всероссийского опроса ВЦИОМ, посвященного изучению потребительских возможностей россиян, проведенного в период 25-29 мая 2017 г. в 130 населенных пунктах в 46 областях, краях и республиках 8 федеральных округов России, объем выборки 1600 человек, которая репрезентирует население РФ в возрасте 18 лет и старше по полу, возрасту, образованию, типу населенного пункта, выборка многоступенчатая стратифицированная, с пошаговым отбором домохозяйств, с применением квот на последнем этапе отбора, максимальный размер ошибки (с учетом эффекта дизайна) с вероятностью 95% не превышает 3,5%, использованный метод опроса – личные формализованные интервью по месту жительства респондента [Потребительские возможности россиян, 2017];

- результаты исследования «Новый тип потребления и экономика обмена» агентства *Havas Worldwide*, проведенного в отношении жителей Польши в 2014 году [Raport agencji Havas Worldwide, 2014];

- материалы доклада «Комплексное диагностическое исследование экономики Российской Федерации: пути достижения всеобъемлющего экономического роста», подготовленного специалистами группы Всемирного банка [Комплексное диагностическое исследование..., 2016];

- материалы выступлений на панельной сессии «Уберизация. Новая инфраструктура. Новая реальность сферы услуг», проведенной в рамках Петербургского международного экономического форума, 17 июня 2016 года [Стенограмма панельной сессии..., 2016];

- результаты контент-анализа российских сайтов, которые являют собой «площадки» для формирования и реализации экономических отношений агентов экономики сотрудничества. Выборка – целевая. Критерий отбора сайтов: содержание отношений между агентами, инструментами для выстраивания которых являются рейтинги, отзывы, а также фильтры защиты пользователей от недобросовестных поставщиков услуг.

Дискуссия

Совместная экономика (англ. – *Collaborative Economy*), по сравнению с традиционной экономикой, – явление мало изученное. Хотя можно найти несколько достаточно объемных работ, где феномен совместной экономики изучается достаточно подробно, например [Stephany, 2015] и [Botsman, Rogers, 2010]), но в основном они написаны зарубежными исследователями. А работ по вопросу, какими характеристиками и компетенциями должен обладать агент совместной экономики, и вовсе нет.

Среди англоязычных синонимов обозначения рассматриваемого явления также: *Share Economy* (шеринговая экономика, от англ. *share* – делиться), *Trust Economy* (экономика доверия), *Peer-to-Peer Economy* (экономика равных). Альтернативным термином является «уберизация» (термин, производный от названия компании *Uber*, разработавшей мобильное приложение, которое позволяет подавать запросы на совместные поездки). О признании этого явления для нашей страны можно говорить потому, что изучению его тенденций и сути была посвящена отдельная панельная сессия на Петербургском международном экономическом форуме «Уберизация. Новая инфраструктура. Новая реальность сферы услуг», проходившая 17 июня 2016 года под модераторством заместителя председателя Правительства России А. Дворковича.

В основе совместной экономики лежит совместное потребление (англ. – *collaborative consumption*). Считается, что термин был введен в 1978 году после публикации американскими учеными Маркусом Фелсоном и Джо Л. Спаэтом статьи в журнале *American Behavioral Scientist* [Felson, Spaeth, 1978], а в 2011 году совместное потребление журнал

TIME назвал среди 10 идей, которые изменят мир [Walsh, 2011]. Совместное потребление является собой экономическую модель, основанную на пиринговом (от англ. – *peer to peer (P2P)* – равный равному) типе социальных отношений, предполагающая вторичное или общее использование ресурсов и услуг [Botsman, Rogers, 2010], передаваемых (временно или навсегда) от одного агента (индивида или организации), которому они больше не нужны или избыточны, к другому, которому они требуются [Орлова, Зеленюк, 2016], без участия традиционных посредников. В результате формируется гибридная модель рынка (между владением и подарочной передачей) [Hamari, Sjöklint, Ukkonen, 2016]. В рамках такой модели происходит совместное создание, производство, распределение, торговля, использование и потребление продуктов, товаров, услуг, способностей и талантов с активным применением информационных технологий, позволяющим создавать новые сообщества, организации и бизнес-структуры для частного и публичного секторов экономики [Толстокурова, 2016].

Р. Боцман и Р. Роджерс полагают, что совместная экономика возникает и развивается при соблюдении четырех принципов: (1) накопление «критической массы» («*critical mass*») активных, заинтересованных людей, готовых стать агентами и заниматься продвижением идей и принципов совместной экономики; (2) накопление «избыточного потенциала» («*idling capacity*»), то есть некоего количества товаров и услуг, формирующих предложение и спрос, которые могут быть перераспределены между агентами; (3) формирование и поддержание «веры в сообщество» («*belief in commons*»), идеи, что общество поможет тебе получить необходимое и недостающее; (4) наличие «доверия между незнакомцами» («*trust between strangers*»), отсутствие доверия или недобросовестность агентов по отношению друг к другу способны разрушить экономику сотрудничества [Botsman, Rogers, 2010]). Доверие формируется в процессе рейтинговая, «лайкирования», написания отзывов. В коллаборативной экономике доверие – это нематериальный социальный капитал, который конвертируется в экономические выгоды и успех.

Основными агентами совместной экономики являются: (1) поставщики ресурсов, которые «делят» эти ресурсы или время, или умения; (2) пользователи или потребители предоставленных ресурсов; (3) квазиагенты–посредники, которые «связывают» поставщиков ресурсов с потребителями через совместные платформы, а также обслуживают платежи от потребителя к поставщику и другие транзакции [Petropoulos, 2017]. Доступ агента к ресурсам производится как бесплатно, так в обмен на другие ресурсы, в том числе деньги (если целью транзакции является капитализация принадлежащих поставщикам ресурсов – *for-profit*). Изначально совместная экономика предполагала обмен между людьми, но, как это часто бывает, предпринимательские структуры научились эффективно использовать этот ресурс в своих целях, поэтому поставщики ресурсов могут быть как частными лицами, так и юридическими лицами – профессиональными поставщиками услуг. В рамках настоящей статьи будут рассматриваться компетенции только индивидов.

Результаты исследования

А. Катализаторы развития совместной экономики

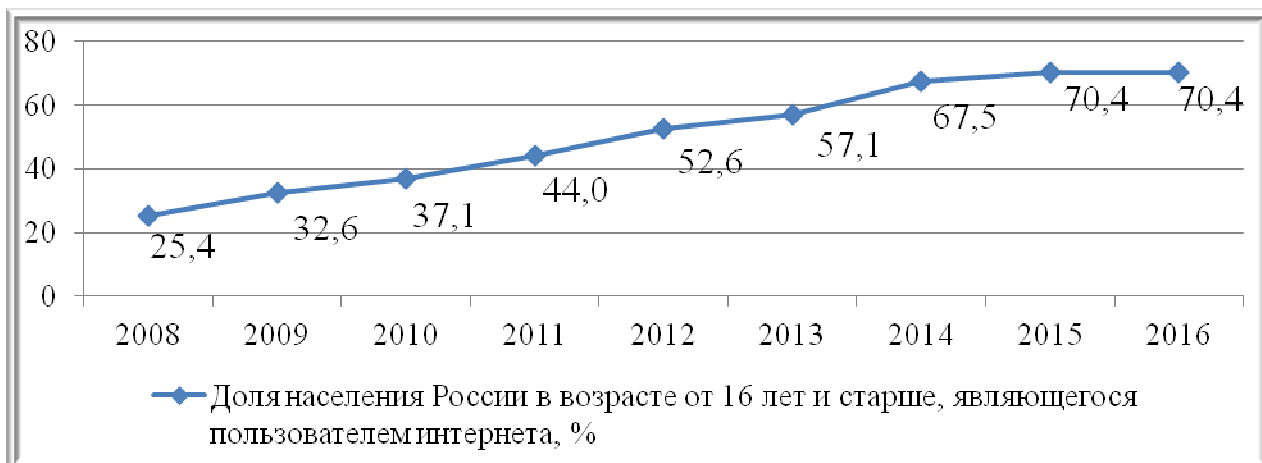
Появление совместной экономики в России обусловлено как минимум четырьмя факторами, которые в то же время являются катализаторами ее набирающего обороты развития.

Первый – впечатляющее количество пользователей интернета (рисунок 1), который увеличил объемы медиапотребления в мире и нашей стране, в частности, и выступил катализатором появления экономики сотрудничества.

По данным Омнибуса GfK, в настоящее время в России 84 млн. человек (70,4% всего населения страны) в возрасте от 16 лет и старше формируют аудиторию интернет-пользователей, при этом проникновение интернета в среду молодых россиян (16-29 лет)

достигло практически предельных значений – 97% [Исследование GfK..., 2017]. 66,8% российских домохозяйств имеют широкополосный доступ и 68,3% имеют абонентские контракты на пользование услугами мобильной связи, что в среднем составляет более двух абонентов на одно домохозяйство [Комплексное диагностическое исследование..., 2017].

Рисунок 1 – Динамика изменения интернет-аудитории (16+) в России



Источник: Омнибус GfK, январь 2017 [Исследование GfK..., 2017]

«Российская аудитория интернета – крупнейшая в Европе, превышает 80 миллионов пользователей, из них 62 миллиона человек выходят в онлайн ежедневно» (из выступления Президента РФ В.Путина на Первом российском форуме «Интернет Экономика», 22.12.2015). По данным исследований OnLife, группа пользователей 55+ пользуется интернетом в среднем 4 часа в будни и 4,3 часа в выходные, а представители «цифровых» поколений Y и Z – молодежь в возрасте 16 - 24 лет – проводит в интернете в будни 5,21 часа, в выходные – 5,9 часа [Что делает..., 2017]. Сегодня «житель мегаполиса, крупного населенного пункта, а сейчас уже и малого города, чтобы считаться «по-настоящему современным», практически обязан быть всегда «онлайн»: с включенным круглосуточно сотовым (мобильным) телефоном, настроенной на мгновенное оповещение о новом письме электронной почтой (*e-mail*), онлайн в программах-клиентах для мгновенного обмена и нескольких социальных сетях интернет-среды» [Плешаков, 2012]. За последние три года количество смартфонов в России увеличилось вдвое – теперь они есть у 60% населения. Это больше, чем в Бразилии, Индии и странах Восточной Европы [Аптекман и др., 2017]. Каждый интернет-пользователь, вступающий в различного рода коммуникации, может рассматриваться в качестве реального или потенциального агента экономики сотрудничества.

Результаты опроса Фонда «Общественное мнение» свидетельствуют, что 3/5 российских интернет-пользователей (60%) находят выгоды использования интернета в получении полезной и общедоступной информации, почти треть (31%) – в реализации широких возможностей общения между людьми, 8% – в быстром доступе к информации, 4% – в возможности совершать дистанционные покупки, оплачивать счета (можно было выбрать несколько ответов) [Интернет в России..., 2017]. В этой связи уместны слова А. Мажирина, основателя портала FL.ru: «Чем больше станет оцифровываться мир вокруг нас, тем больше появится оснований для возникновения шеринговой коммуникации. Люди и сегодня с большим удовольствием себя «оцифровывают». Однако со временем объем информации о человеке будет только накапливаться, пока в результате мы не увидим цифровую копию человека. Таким образом, пользователи смогут быстро ориентироваться в том, каким

ресурсом обладает определенный человек и какая у него репутация. Именно так выглядит модель «плоского» общества, к которому мы постепенно движемся: каждый человек в этом обществе становится брендом, обладающим определенным набором качеств, компетенций и ресурсов» [Ульянова, Аржанова, 2015].

Второй – нынешнее общество потребления осознало, что часть приобретаемых людьми товаров им не нужна или используется очень редко. Порой платить за доступ к совместным ресурсам может быть выгоднее, чем владеть ими безраздельно [Толстокорова, 2016]. В частности, этому тезису свидетельствуют результаты исследования агентства *Havas World wide*, согласно которым более половины респондентов могут обходиться без большинства приобретенных ими вещей [Zgier, 2014]. Такое положение вещей формирует пул поставщиков ресурсов. С другой стороны, есть множество людей, доходы которых не позволяют совершать покупки и приобретать ресурсы традиционным способом, они среди прочих формируют пул потребителей совместной экономики. Так, результаты исследования ВЦИОМ говорят, что у 39% россиян едва хватает средств на еду или одежду, в том числе для 10% респондентов затруднительна даже покупка продуктов, для 29% – едва хватает денег на одежду. 41% респондентов испытывают затруднения в покупке крупной бытовой техники и мебели [Потребительские возможности россиян, 2017]. Новые формы потребления основываются на отрицании ценностей консюмеризма, отказе от участия в гонке за товарами [Бочарова, Ечевская, 2014].

Третий – появление в сетевом пространстве платформ и сервисов, основанных на принципах соучастия, сотворчества, кооперации, открытости, социальных медиа, обусловивших новые отношения между людьми и компаниями.

Совместная экономика реализуется в пяти ключевых сферах: пиринговое размещение (помощь в жилье) (*P2P accommodation*), пиринговое перемещение (*P2P Transportation*), помощь при решении бытовых вопросов (*on-demand household services*), профессиональная помощь в решении вопросов (*on-demand professional services*) и совместные финансы (*collaborative finance*) [Vaughan, Daverio, 2016]. Полагаем, что обзор российских пиринговых платформ (который не претендует на всеобъемлемость и законченность) необходим не только для анализа архитектоники совместной экономики, но и формирования представления о контенте социальных медиа, поэтому приведем их примеры, перечень которых, безусловно, не полный (таблица 1).

Таблица 1. Примеры российских пиринговых интернет-платформ

Сфера шеринговой экономики	Содержание услуг	Название и ссылка на размещение интернет-ресурсов
Размещение, жилье (<i>P2P Accommodation</i>)	Сдача частного жилья в аренду, в том числе в местах путешествий	<i>Airbnb</i> – https://www.airbnb.ru/
Перевозки, транспортировки (<i>P2P Transportation</i>)	Каршеринг (от англ. <i>car</i> – машина и <i>share</i> – делиться)	<i>Busfor</i> – https://busfor.ru/ , Довезу! – http://www.dovezu.ru/ , <i>BlaBlaCar</i> – www.blablacar.ru/ , <i>BeepCar</i> – www.beepcar.ru
Помощь в решении бытовых вопросов (<i>on-demand household services</i>)	Обмен вещами, передача их в дар или на переработку, продажа вещей по низким ценам, аренда вещей	Дарудар – http://darudar.org/ , Charity shop – http://charity-shop.ru/ , Спасибо! – http://spasiboshop.org/shops/spasibo-na-vo/ , Крок и Зябра – https://crocizyabra.ru/ , Rentmania – https://rentmania.org/ , Арендориум – https://www.arendorium.ru/
	Фудшеринг (от англ. <i>food</i> – еда и <i>share</i> – делиться)	Фудшеринг – http://www.foodsharingrussia.ru/
Совместные финансы (<i>collaborative finance</i>)	Кредитование одним человеком другого	Вдолг.ру – www.vdolg.ru БезБанка – https://bezbanka.ru/

Профессиональная помощь в решении вопросов (<i>on-demand professional services</i>)	Свободная издательская платформа	<i>Rideró</i> - https://ridero.ru/ T8 - http://t8group.ru/
	Поиск профессионалов для получения различных услуг	<i>Platforma</i> – https://platforma-online.ru/ <i>2Polyglot</i> – https://2polyglot.com/ru

Четвертый – получение социальных, экономических, экологических и иных эффектов от развития экономики сотрудничества. Вот некоторые из них. Экономика сотрудничества служит демократизации различных отраслей экономики: все больше людей могут зарабатывать как отельеры, таксисты, банкиры, писатели... Благотворительная составляющая проектов помогает решать агентам бытовые вопросы по минимальной цене или без совершения трат совсем.

Совместное потребление позволяет расширить доступ к ресурсам наряду с сокращением транзакционных издержек и повышением эффективности распределения ресурсов [Edelman, Geradin, 2015]. При этом транзакции могут совершаться в любое удобное и нужное для агентов время.

Инфраструктура экономики сотрудничества предполагает непосредственные транзакции, что влечет за собой сокращение стоимости услуг и ресурсов для потребителей. Определяя сущность уберизации экономики, известный экономист Нассим Талеб в своем твиттере написал: «Уберизация – это устранение посредников» (<https://twitter.com/nassimtalebru>).

Кроме того, развитие экономики сотрудничества, а именно цифровые платформы и торговые площадки создают мощную ценовую конкуренцию для агентов традиционной экономики, провоцируя конкурирующих продавцов и производителей обеспечивать высокое качество продуктов и услуг и снижать цены. «Традиционный бизнес вдруг почувствовал конкуренцию с неожиданной стороны – организовавшихся при помощи онлайн-платформ частных лиц» [Ульянова, Аржанова, 2015]. Агенты совместной экономики имеют возможность приобрести нужный товар по самой выгодной цене, лучше узнать характеристики приобретаемого товара, основываясь на реальных отзывах, сравнивая свой выбор с другими вариантами [Аптекман и др., 2017].

Также известно, что совокупные потери человечества от неэффективного использования произведенного продовольствия оцениваются ФАО в 940 млрд долл. в год, производство оказавшихся ненужными продуктов питания ответственно за 8% общемировых выбросов углекислого газа в атмосферу [Рентабельность пищевых отходов, 2017]. Фудшеринг направлен на решение проблемы потери продовольствия.

Экологический эффект шеринга заключается, в частности, в переработке ненужных вещей на более полезные, например, в тряпки для мытья пола. Также эксперты заявляют, что carsharing способен до 27% уменьшить выбросы в атмосферу CO² (подсчеты активистов портала peers.org).

Б. Характеристика агента совместной экономики и типы его отношений

Агент совместной экономики – это и «*homoeconomicus*» («человек экономический»), и «*homodigitalis*» («человек цифровой»), и «*homomobilis*» («человек передвигающийся»), и «*homoconsumens*» («человек потребляющий») в одном лице [Толстокорова, 2016]. А самое главное агент совместной экономики – это «*homocommunicativus*» («человек коммуницирующий») и «*homomediates*» («медийный человек»). Данный тезис постулируется выводами К. Черри по результатам лингвистического анализа слова «*communication*», которое, по мнению исследователя, происходит от латинского *communicare*, что означает «делиться» («*share*»). Коммуникация представляет собой процесс «разделения с» («*sharing with*»), а не «разделения между» («*sharing between*»). В этом значении оно определяется, по мнению К. Черри, как «делиться с теми, кто принадлежит к

твоей же группе или обладает общими с тобой интересами» [Cherry, 1985]. Находясь в роли медийного человека, агент совместной экономики выступает как субъектом, так и объектом массовой коммуникации, реальным участником социальных взаимодействий на публичной арене [Мансурова, 2011]. Таким образом, чтобы успешно функционировать в совместной экономике, индивид должен обладать соответствующими медиакомпетенциями.

Какие же отношения реализует агент экономики сотрудничества? Дифференцируются три типа:

- (i) M2M (от англ. – *man to man*) – отношения между людьми;
- (ii) M2S (от англ. – *man to society*) – отношения между индивидом и сообществом;
- (iii) M2B (от англ. – *man to business*) – отношения между человеком и бизнесом.

Отношения типа M2M проявляются, с одной стороны, в том, что люди коммуницируют между собой для совершения различных транзакций с целью совместного использования ресурсов, обмена субъективным опытом, а с другой – в том, что конкретный индивид формирует социальный капитал другого человека: с каждым отзывом, лайком, комментарием оставляется след на репутации человека [Бочарова, Ечевская, 2014].

Отношения типа M2S имеют несколько сфер своего проявления. Во-первых, это коллаборативная фильтрация, лежащая в основе эффективного функционирования пиринговых платформ. Коллаборативная фильтрация – система обмена субъективным опытом, позволяющая отбирать объекты и информацию в соответствии со вкусом и предпочтениями каждого конкретного человека [Долгин, 2010]. Совокупность отзывов, лайков, рейтингов являет собой фильтры защиты членов сообщества от недобросовестных поставщиков и получателей ресурсов. Во-вторых, это так называемая «евангелизация» [Швед, 2017]. Вступая в отношения совместного потребления ресурсов, человек преследует цель не только и не столько принести выгоду себе и владельцу, сколько принести пользу общества, и второе зачастую важнее, чем первое.

Отношения типа M2B проявляются в том, что становясь активным агентом совместной экономики на какой-либо платформе, индивид становится ресурсом получения коммерческой выгоды владельцу соответствующего интернет-сервиса. К сожалению, во время написания настоящей работы не удалось найти какие-либо данные о количестве вовлеченных агентов и объемах совместной экономики в рамках российского интернет-пространства. Возможно, объяснение этому состоит в неоднозначном понимании для российских агентов того, какие транзакции формируют экономику обмена, а также в отсутствии методических подходов к учету и фиксации онлайн транзакций коммерческого и некоммерческого характера между индивидуальными пользователями на уровне отчетности. Между тем, результаты исследований участия жителей США в коллаборативной экономике позволяют заключить, что в мире масштабы ее значительны (если сделать попытку экстраполировать полученные данные). Согласно PwC, 44% американских американцев старше 18 лет знакомы с коллаборативной экономикой (в Европе таковых – 1/3 [Vaughan, Daverio, 2016]), при этом 18% участвовали в совместной экономике в качестве потребителя (в Европе – 5% [Vaughan, Daverio, 2016]), а 7% – в качестве поставщика ресурсов. Прогнозно пять ключевых компонентов совместной экономики могут увеличить совокупный доход соответствующих мировых сервисов с 15 млрд долл. в 2014 году до 335 млрд долл. к 2025 году [The Sharing Economy, 2015]. В Европе по итогам 2015 года объемы шеринговых транзакций составили 28 млрд. евро (для сравнения в 2013 году – 10,2 млрд. евро), а доходы интернет-платформ – 3,6 млрд. евро (в 2013 – 1,0 млрд. евро).

В. Сопряжение медиаобразования и совместной экономики

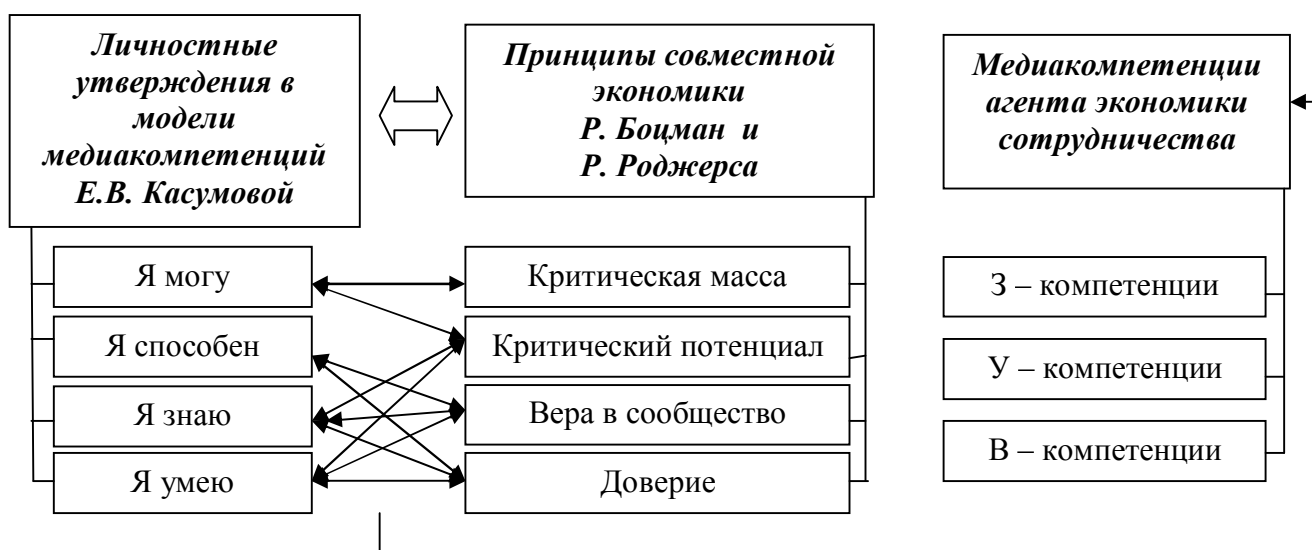
Роль медиаобразования, как подготовки человека к жизни и деятельности в современных информационных условиях [Блохин, 2014], в совместной экономике определяется тем, что оно является важнейшим инструментом социального инжиниринга в интернет-среде. Состав функций медиаобразования для развития экономики сотрудничества

обусловливается необходимостью выполнения требований времени к коммуникативным и когнитивным медиакомпетенциям агента экономики сотрудничества, содержание которых обусловливается вышеназванными типами отношений.

Определяя набор необходимых медиакомпетенций агента экономики сотрудничества, используем такой прием, как сопряжение подходов исследователей, с одной стороны, предложившего антропологическую модель медиакомпетенций (Е.В. Касумова [Касумова, 2014]), а с другой стороны, – обозначивших четыре основных принципа экономики обмена (Р. Боцман и Р. Роджерс [Botsman, Rogers, 2010]).

Антропологический подход к медиаобразованию Е.В. Касумовой основывается на соотношении компетенций с личностными утверждениями «я могу», «я способен», «я знаю» и «я умею». Утверждение «я могу» позволяет оценить наличие у агента экономики знаний основ базовой и компьютерной грамотности, возможности работы с информацией, доступа к ней и техническим средствам, обеспечивающим передачу и распространение ресурсов и информации; утверждение «я способен» описывает базовые навыки, которые относятся к опыту взаимодействия с медиа: компетенции понимания информации, оценки предпосылок, предубеждений и других блокаторов информации, соотношения имеющейся в тексте информации с уже имеющимся у агента сведениями, проведения переоценки полученной информации при получении новой, понимания того, кто и с какой целью создал сообщение, какие силы (каких субъектов) представляет создатель сообщения; утверждение «я знаю» характеризует знания индивида в области работы с медиа, позволяет выявить степень осознанности и рефлексивности его действий: компетенции поиска информации, работы с ее источниками, различения методов и приемов, используемых в контенте, определения действий в случаях, если информация является незаконной или доступ к законной информации ограничен, осознания ответственности за распространение информации; утверждение «я умею» отражает практические навыки индивида в области работы с медиа: компетенции классификации контентов, выбора контентов, вычленения главной мысли медиaposлания, оценки надежности информации, организации и категоризации информации [Касумова, 2014].

Рисунок 2. Соотнесение вариантов личностных утверждений модели медиакомпетенций и принципов экономики сотрудничества



На рисунке 2 представлено соотнесение личностных утверждений, лежащих в основе различных компетенций индивида, и принципов экономики сотрудничества, положенное в основу определения медиакомпетенций агента. Они сгруппированы по категориям: «З» – знать, «У» – уметь, иметь способность, «В» – владеть, обладать навыками.

Представляется, что агент экономики сотрудничества наряду с базовыми должен обладать такими медиакомпетенциями:

З – компетенции:

З1 – знать принципы формирования «территории доверия» между членами сообщества, понимая, что доверие строится на репутации, то есть на измерении того, насколько тебе доверяет сообщество;

З2 – знать принципы саморегуляции участия в экономике сотрудничества, определения границ дозволенного и должного;

З3 – знать, понимать и соблюдать основы и принципы коллаборативной фильтрации, что позволит сократить транзакционные издержки агента, связанные с обработкой информации;

З4 – знать основы информационной гигиены и безопасности коммуникаций, так как в сообществах любой человек может выдавать себя за кого угодно;

З5 – знать и понимать закон Старджона и правило интерактивных медиа – «правило 1:10:89», уметь применять их. Закон Старджона (*Sturgeon's Law: Nothing is always absolutely so*) [Хау, 2012] гласит, что 90% всего медиа контента представляет собой информационный мусор, оставшиеся 10% произведенного пользователями контента не является мусором, а 1% претендует на отличное качество. Правило интерактивных медиа – «правило 1:10:89» гласит, что из каждых 100 человек на каком-либо сайте только один что-то действительно создает, 10 голосуют и дорабатывают то, что он создал, а остальные 89 являются простыми потребителями продукта [Ильин, 2012];

У – компетенции:

У1 – умение продемонстрировать и объяснить значение идеи совместной экономики для общества на индивидуальном уровне;

У2 – уметь «встраиваться» в контент конкретной платформы с учетом соблюдения информационной гигиены;

У3 – уметь настраивать межличностные коммуникации;

У4 – уметь распознавать предвзятость, возможную «сфабрикованность» постов, сообщений, отзывов с осознанием того, что они являются продуктом определенной культуры;

У5 – уметь написать отзыв о контрагенте, внятный для остальных участников, основанный на доступной, понятной, цензурной лексике;

У6 – иметь способность находить, анализировать, оценивать необходимые медиаресурсы и информацию, используя различные медиатехнологии и способы доступа к информации [Цатурова и др., 2006];

У7 – иметь способность выражать мысли и вести диалог на платформах на принципах плюрализма мнений и в рамках возникающего «всеобщего языка понятий»;

У8 – иметь способность обсуждать в онлайн среде нюансы транзакций;

В – компетенции:

В1 – обладать навыками защиты от агрессивного медиавоздействия, медианасилия и манипуляций [Блохин, 2014];

В2 – обладать навыками рационального поведения, предполагающего, что при условии обладания необходимой, полной, достоверной информацией действия в сети будут адекватны и целесообразны по отношению к другим агентам и направлены на получение максимальной выгоды, как для себя, так и других агентов.

Каждая из этих медиакомпетенций в отдельности и вместе взятые необходимы для реализации различных отношений индивида, складывающихся в процессе участия в экономике сотрудничества.

Медиакомпетенции, участвующие в формировании отношений типа M2M: 31, 32, 34, У2, У3, У4, У5, У7, В1, В2.

Медиакомпетенции, участвующие в формировании отношений типа M2S: 31, 33, 34, 35, У1, У3, У4, У5, У7, В2.

Медиакомпетенции, участвующие в формировании отношений типа M2B: 33, 35, У1, У2, У6, В2.

Освоение этих компетенций потенциальным или реальным агентом совместной экономики может происходить, как в процессе изучения медиаобразовательных курсов, так и в процессе самообразования.

Выводы

Таким образом, можно сделать вывод, что в современной России развитие совместной экономики набирает обороты, не исключено, что в ближайшее время ее принципы и правила лягут в основу транзакций в иных сферах и отношениях. Поэтому вопрос овладения соответствующими медиакомпетенциями агентом совместной экономики будет являться актуальным еще некоторое время. Медиаобразование не может не реагировать на трансформацию процессов и отношений, происходящих в социальной и экономической жизни людей. Оно должно быть максимально вовлечено в формирование человека действительно успешно коммуницирующего и медийного с набором компетенций, позволяющим следовать принципам совместной экономики, являться инструментом новой экономики. Развитие авторской концепции сопряжения медиаобразования и совместной экономики, которая гармонично вписывается в существующую информационную и коммуникационную культуру общества и предпринимательства, а также ее реализация в программах медиаобразования сможет способствовать этому.

Значимость результатов проведенного исследования для науки заключается в развитии концептуальных положений теории совместной экономики через переосмысление инструментария ее построения. Прикладная значимость авторских выводов определяется практической направленностью разработанной концепции развития совместной экономики с помощью медиаобразования.

В качестве перспективного направления дальнейших изысканий можно определить разработку методологических и методических подходов к наполнению образовательных программ и курсов, способствующих интеграции совместной экономики и медиаобразования с целью формирования у индивидов необходимых медиакомпетенций.

Литература

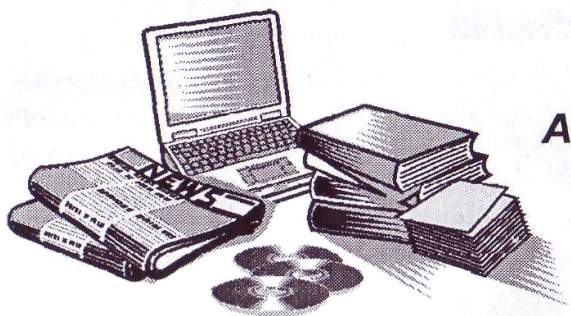
- Аптекман А., Калабин В., Клинецов В., Кузнецова Е., Кулагин В., Ясеновец И. *Цифровая Россия: новая реальность*. Июль, 2017. <http://www.mckinsey.com/~media/McKinsey/.../Digital%20Russia/Digital-Russia-report.ashx>
- Блохин И.Н. Медиакомпетентность личности: ролевой анализ // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. 2014. Т. 2. № 4. С. 136-146.
- Бочарова Е. А., Ечевская О. Г. Коллаборативное потребление в современной России: формы организации и практики включения на примере сообщества «DaruDar» // *Лабиринт*. 2014. № 2. С. 97-108.
- Долгин А. *Манифест новой экономики. Вторая невидимая рука рынка*. М.: АСТ, 2010. 256 с.
- Ильин А.С. Краудсорсинг как инструмент модернизации государственного и муниципального управления // *Материалы VIII международной научно-практической конференции «Регионы России: стратегии и механизмы модернизации, инновационного и технологического развития»*, 31 мая -1 июня 2012 г. М.: ИНИОН РАН, 2012. С. 90-95.

- Исследование GfK: Тенденции развития Интернет-аудитории в России. <http://www.gfk.com/ru/insaity/press-release/issledovanie-gfk-tendencii-razvitiya-internet-auditorii-v-rossii/> (дата обращения 27.06.2017)
- Касумова Е. В. Исследование социальных компетенций выпускников петербургских школ (на примере медийных компетенций) // *Студенты – городу*. СПб., 2014. С. 80-88.
- Комплексное диагностическое исследование экономики Российской Федерации: пути достижения всеобъемлющего экономического роста. Доклад группы Всемирного банка. <http://pubdocs.worldbank.org/en/235471484167009780/Dec27-SCD-paper-rus.pdf> (дата обращения 27.06.2017)
- Мансурова В. Д. «Медийный» человек российской провинции: динамика социального взаимодействия. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2011. 207 с.
- Орлова Г.А., Зеленюк А.Н. Развитие «долевой» экономики // *Российский внешнеэкономический вестник*. 2016. № 8. С 3-12.
- Плешаков В.А. *Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a*. М.: Прометей, 2012. 270 с.
- Потребительские возможности россиян: мониторинг, 29.06.2017. <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116289> (дата обращения 01.07.2017)
- Результаты исследований аудитории СМИ. http://mediascope.net/services/media/media-audience/dannye_issledovaniy_auditorii_smi/ (дата обращения 27.06.2017)
- Рентабельность пищевых отходов // *Коммерсант*. 2017. Март, 31. <https://www.kommersant.ru/doc/3259929> (дата обращения 1.07.2017)
- Рифкин Дж. *Третья промышленная революция: Как горизонтальные взаимодействия меняют энергетику, экономику и мир в целом*. М.: Альпина нон-фикшн, 2014. 410 с.
- Толстокорова А.В. Философия Крокодила Гены или мораль старухи Шапокляк? Экономические модели социальной этики в эпоху глобализации // *Свободная мысль*. 2016. № 4. <http://svom.info/entry/663-filosofiya-krokodila-geny-ili-moral-staruhi-shapok/> (дата обращения 03.07.2017)
- Ульянова Н., Аржанова Я. Мистер и миссис шеринг // *Бизнес-журнал*. 2015. № 1. С. 18-23.
- Хау Дж. *Краудсорсинг: коллективный разум как инструмент развития бизнеса*. М.: Альпина Паблишер, 2012. 288 с.
- Цатурова И., Яковлев А., Афанасьев М., Аветисова К. Медиакомпетенции в глобальном информационном обществе // *Высшее образование в России*. 2006. № 12. С. 142-144.
- Что делает аудитория 55+ в Интернете? <https://www.ipsos.com/sites/default/files/2017-03/2017-03-55%2Bonline.pdf> (дата обращения 27.06.2017)
- Швед В.В. Теоретические аспекты шеринговой экономики // *Економічний форум*. 2017. №1. С. 26-31.
- Botsman R., Rogers, R. (2010). *What's Mine Is Yours: The Rise of Collaborative Consumption*. New York: HarperBusiness, 304 p.
- Cherry, C. (1985). *The Age of Access: Information Technology and Social Revolution*. London: Dover, N.H: Croom Helm, 192 p.
- Edelman, B., Geradin, D. (2015). Efficiencies and Regulatory Shortcuts: How Should We Regulate Companies like Airbnb and Uber? *Working Paper*, 016-020.
- Felson, M., Spaeth, J. (1978). Community Structure and Collaborative Consumption: A routine activity approach. *American Behavioral Scientist*, № 21, 614–624.
- Hamari, J., Sjöklint, M., Ukkonen, A. (2016). The Sharing Economy: Why People Participate in Collaborative Consumption. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. № 67 (9), 2047–2059.
- Hyde, L. (1983). *The Gift: Imagination and the Erotic Life of Property*. New York: Vintage.
- Kranton, R. (1996). Reciprocal exchange: a self-sustaining system. *American Economic Review*, Vol. 86. No 4.
- Mulgan, G.J. (1991). *Communications and Control: Networks and New Economies of Communication*. Oxford: Polity.
- Petropoulos, G. (2017). An economic review of the collaborative economy. *Policy Contribution*, № 5. <http://bruegel.org/wp-content/uploads/2017/02/PC-05-2017.pdf>
- Raport agencji Havas Worldwide pt. (2014). *Nowy typ konsumentów i gospodarka oparta na Współdzieleniu*. Warszawa, 54 p. <http://crnavigator.com/materialy/bazadok/389.pdf>
- Stephany, A. (2015). *The Business of Sharing: Making it in the New Sharing Economy*. New York: Palgrave Macmillan.
- The Sharing Economy. Consumer Intelligence Series*. <https://www.pwc.com/us/en/technology/publications/assets/pwc-consumer-intelligence-series-the-sharing-economy.pdf>
- Vaughan, R., Daverio, R. (2016). *Assessing the size and presence of the collaborative economy in Europe*. April, 2016. <https://www.pwc.co.uk/issues/megatrends/collisions/sharingeconomy/outlook-for-the-sharing-economy-in-the-uk-2016.html>
- Walsh, B. (2011). Today's Smart Choice: Don't Own. Share. *Time*, Mar. 17. http://content.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,2059521_2059717,00.html
- Zgiep, L. (2014). Sharing economy. *Ekonomia współdzielenia*. http://www.lazarski.pl/fileadmin/user_upload/dokumenty/czasopisma/mysl-ekonomiczna-polityczna/2014/MEiP_4_9_2014_Zgiep.pdf

References

- Aptekman, A., Kalabin, V., Klintsov, V., Kuznetsova, E., Kulagin, V., Yasenovets, I. (2017). *Digital Russia: a new reality*. July, 2017. <http://www.mckinsey.com/~/media/McKinsey/.../Digital%20Russia/Digital-Russia-report.ashx> (reference date is July 5, 2017)
- Blokhin, I.N. (2014). Media competence of the person: role analysis. *Bulletin of the Leningrad State University*. Vol. 2. Iss. 4, 136-146.
- Bocharova, E.A., Echevskaya, O.G. (2014). Collaborative Consumption in Contemporary Russia: Forms of Organization and Practice of Inclusion on the Example of the Community «DaruDar». *Labyrinth*. No 2, 97-108.
- Botsman R., Rogers, R. (2010). *What's Mine Is Yours: The Rise of Collaborative Consumption*. New York: HarperBusiness, 304 p.
- Cherry, C. (1985). *The Age of Access: Information Technology and Social Revolution*. London: Dover, N.H: Croom Helm, 192 p.
- Comprehensive diagnostic study of the economy of the Russian Federation: ways to achieve comprehensive economic growth*. Report of the World Bank Group. <http://pubdocs.worldbank.org/en/235471484167009780/Dec27-SCD-paper-rus.pdf> (reference date is June 27, 2017)
- Consumer opportunities of Russians: monitoring*, June 29, 2017. <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116289> (reference date is July 1, 2017)
- Dolgin, A. (2010). *Manifesto of the new economy. The second invisible hand of the market*. Moscow: AST, 256 p.
- Edelman, B., Geradin, D. (2015). Efficiencies and Regulatory Shortcuts: How Should We Regulate Companies like Airbnb and Uber? *Working Paper*, 016-020.
- Felson, M., Spaeth, J. (1978). Community Structure and Collaborative Consumption: A routine activity approach. *American Behavioral Scientist*, № 21, 614–624.
- Hamari, J., Sjöklint, M., Ukkonen, A. (2016). The Sharing Economy: Why People Participate in Collaborative Consumption. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. № 67 (9), 2047–2059.
- Howrow, J. (2012). *Crowdsourcing: collective intelligence as a tool for business development*. Moscow: Alpina Publisher, 2012. 288 p.
- Hyde, L. (1983). *The Gift: Imagination and the Erotic Life of Property*. New York: Vintage.
- Ilin, A.S. (2012). Crowdsourcing as an Instrument for Modernizing State and Municipal Management. *Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference "Regions of Russia: Strategies and Mechanisms of Modernization, Innovative and Technological Development"*, May 31-June 1, 2012. Moscow: INION RAS, 90-95.
- Kasumova, E.V. (2014). Investigation of social competencies of graduates of St. Petersburg schools (using the example of media competences). *Students for the city*. St.Peterburg, 80-88.
- Kranton, R. (1996). Reciprocal exchange: a self-sustaining system. *American Economic Review*, Vol. 86. No 4.
- Mansurova, V.D. (2011). *"Media" man of the Russian province: the dynamics of social interaction*. Barnaul: Publishing House of the Altai University, 207 p.
- Mulgan, G.J. (1991). *Communications and Control: Networks and New Economies of Communication*. Oxford: Polity.
- Orlova, G.A., Zelenyuk, A.N. (2016). Development of the "share" economy. *Russian foreign economic bulletin*. No 8, 3-12.
- Petropoulos, G. (2017). An economic review of the collaborative economy. *Policy Contribution*, № 5. <http://bruegel.org/wp-content/uploads/2017/02/PC-05-2017.pdf>
- Pleshakov, V.A. (2012). *Cybersocialization of man: from Homo Sapiens to Homo Cyberus*. Moscow: Prometheus, 270 p.
- Profitability of food waste (2017). *Kommersant*. March, 31. <https://www.kommersant.ru/doc/3259929>
- Raport agencji Havas Worldwide pt. (2014). *Nowy typ konsumentów i gospodarka oparta na Współdzieleniu*. Warszawa, 54 p. <http://crnavigator.com/materialy/bazadok/389.pdf>
- Research GfK: Trends in the development of the Internet audience in Russia*. <http://www.gfk.com/en/insaity/press-release/issledovanie-gfk-tendencii-razvitija-internet-auditorii-v-rossii/> (reference date is June 27, 2017)
- Results of media audience research*. http://mediascope.net/services/media/media-audience/dannye_issledovaniy_auditorii_smi/ (reference date is June 27, 2017)
- Rifkin, J. *Third Industrial Revolution: How Horizontal Interactions Change Energy, Economy and the World as a Whole*. *Trans. with the English*. - Moscow: Alpina non-fiction, 2014. 410 p.
- Shved, V.V. (2017). Theoretical aspects of the sharing economy. *Economical forum*. 2017. No 1, 26-31.
- Stephany, A. (2015). *The Business of Sharing: Making it in the New Sharing Economy*. New York: Palgrave Macmillan.
- The Sharing Economy. Consumer Intelligence Series*. <https://www.pwc.com/us/en/technology/publications/assets/pwc-consumer-intelligence-series-the-sharing-economy.pdf>
- Tolstokorova, A.V. (2016). Philosophy of the Crocodile Genes or morals of the old woman Shapoklyak? Economic models of social ethics in the era of globalization. *Free thought*. No 4. <http://svom.info/entry/663-filosofiya-krokodila-geny-ili-moral-staruhi-shapok/> (reference date is July 3, 2017)

- Tsaturova, I., Yakovlev, A., Afanasiev, M., Avetisova, K. (2006). Media components in the global information society. *Higher education in Russia*. No 12, 142-144.
- Ulyanova, N., Arzhanova, J. (2015). Mr. and Mrs. Sharing. *Business Journal*. No 1, 18-23.
- Vaughan, R., Daverio, R. (2016). *Assessing the size and presence of the collaborative economy in Europe*. April, 2016. <https://www.pwc.co.uk/issues/megatrends/collisions/sharingeconomy/outlook-for-the-sharing-economy-in-the-uk-2016.html>
- Walsh, B. (2011). Today's Smart Choice: Don't Own. Share. *Time*, . Mar. 17. http://content.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,2059521_2059717,00.html
- What does the 55+ audience do on the Internet?* <https://www.ipsos.com/sites/default/files/2017-03/2017-03-55%2Bonline.pdf> (reference date is June 27, 2017)
- Zgiep, L. (2014). Sharing economy. *Ekonomia współdzielenia*. http://www.lazarski.pl/fileadmin/user_upload/dokumenty/czasopisma/mysl-ekonomiczna-polityczna/2014/MEiP_4_9_2014_Zgiep.pdf



Медиакультура

Media Culture

Герменевтический анализ советских документальных фильмов и телепередач на школьную и студенческую тему *

Е.В. Мурюкина,

*кандидат педагогических наук, доцент
Донской государственной технической университет
Ростов-на-Дону, Россия,
ул. Гагарина 1, 344010
murjukina@yandex.ru*

Аннотация. В статье приводятся результаты герменевтического анализа советских документальных фильмов и телепередач на школьную и студенческую тему. Герменевтический анализ позволил выявить общие цели документальных фильмов и телепередач на школьную и студенческую темы: развитие личности на основе нравственных, моральных принципов коммунизма; приобщение зрителей к жизни в советской стране, к созидательному труду на благо Родины; воспитание патриотизма, умения защитить свою страну; через трансляцию положительного опыта стимулирование целевой аудитории к позитивным изменениям в себе, школьной или вузовской системе образования. Документальные фильмы на школьную и студенческую темы внушали своему зрителю оптимизм, успешность, верность выбранной стратегии образования в стране. Даже в фильмах перестроечного периода, в которых рассказывается о имеющихся в системе образования проблемах, авторами показаны меры и по их преодолению. Стереотипные приемы изображения действительности в документальных фильмах на школьную и студенческую темы находят выражение в следующем: положительный посыл медиаагентства к системе образования, стремление с помощью медиатекста продемонстрировать ее достижения; положительный образ изображаемых в медиатексте образовательных учреждений, который актуален даже для сюжетов, поднимающих реальные проблемы школы или вуза; позитивное отношение к героям документальных фильмов, стремление понять их точку зрения, позицию.

Ключевые слова: герменевтический анализ, советские документальные фильмы, телепередачи, школьной и студенческой тематики, идеология.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 17-18-01001 «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов», выполняемый в Ростовском государственном экономическом университете.*

Hermeneutic analysis of the Soviet documentary films and telecasts on school and student topic*

Dr. Elena Muryukina,
*Don State Technical University
Rostov-on-don, Russia,
Gagarin square 1, 344010
murjukina@yandex.ru*

*** Support and acknowledgement**

This article is written within the framework of a study financially supported by the grant of the Russian Science Foundation (RSF). Project 17-18-01001 "School and university in the mirror of the Soviet, Russian and Western audiovisual media texts", performed at Rostov State University of Economics.

Abstract. This article present the results of the hermeneutic analysis of the Soviet documentary films and telecasts on the school and student topic. Examining the content of documentary films, the author noted a wide range

of main topics. Hermeneutic analysis allowed to identify the general goals of documentary films and telecasts on school and student topics: the development of personality based on moral principles of communism; introducing the audience to life in the Soviet Union, to creative work for the benefit of their homeland; the education of patriotism, the ability to defend their Fatherland; through the transmission of a positive experience to encourage the target audience to positive change in themselves, the school or University education. A documentary on the school and student topic gave the fillings of optimism, success, loyalty to the chosen strategy of education in the country. The stereotypical devices of representation of reality in documentaries on school and student issues find expression in the following: the positive message of media agency to the education system, the desire of using media to demonstrate its achievement.

Keywords: hermeneutical analysis, Soviet documentary films, school and university, film studies.

Введение

Герменевтический анализ советских документальных фильмов и телепередач на школьную и студенческую тему особенно актуален в процессе обучения будущих историков, культурологов, педагогов, социологов, филологов, психологов. Он опирается на исследование и интерпретацию исторических, культурных факторов, которые оказывают влияние на позицию создателей медиатекста и его восприятие зрителями. Герменевтический анализ медиатекста строится на сопоставлении исторической и культурной традиции с реальностью; проникновении в логику его построения; анализ через сравнение медийных персонажей и образов в историческом, культурном контекстах. Технология проведения герменевтического анализа предусматривает сочетание исторического, структурного, сюжетного, этического, идеологического, иконографического/визуального, анализа медийных стереотипов и персонажей медиатекста.

Среди медиа в современной России до сих пор лидирует (хотя и за счет взрослой аудитории) телевидение. Ни кинематограф, ни даже интернет не могут пока похвастаться таким охватом аудитории. Телевидение в России и сегодня самый массовый и мощный инструмент распространения информации. Р.А. Борецкий и А.Я. Юровский, обосновывая его популярность, указывали, что «телевидение свободно приходит в каждый дом, человек может приобщиться к транслируемому действию, не покидая домашнего очага. Это позволяет телевидению выполнять функции, общие для всей журналистики. Но в экранном воплощении традиционные журналистские жанры обладают важной особенностью: их содержание, тема и идея выражаются непосредственно авторами и героями событий, живыми людьми со всей совокупностью их личностных характеристик» [Юровский..., 1966, с. 37].

Материалы и методы исследования

Основным материалом для нашего исследования стали советские документальные фильмы и телепередачи школьной и студенческой тематики. К материалам исследования мы также относим труды ученых, касающихся различных типов анализа медиатекстов, медиакультуры, культурологи, киноведения [Караганов, 1977; Малькова, 2001; Мартыненко, 1979; Муратов, 2004 и др.]. Мы исходим из положения, согласно которому герменевтический анализ предполагает исследование медиатекста, опирающееся на социокультурный, мировоззренческий, идеологический, религиозный контексты, оказывающие влияние на мнение как самого автора медиатекста, так и на потенциальную аудиторию. Соответственно, герменевтический анализ опирается на постижение медиатекста в ходе его сопоставления с социокультурной, идеологической, культурной традициями и действительностью; анализ медиатекста предусматривает идентификацию медийных образов с определенными историческими, культурными контекстами.

В своем исследовании мы опираемся на историософский подход, который предполагает, что одним из путей к познанию духовной действительности выступает историческое познание в совокупности с идеологическим и мировоззренческим;

антропологический подход, базирующийся на трех проблемах: воспитании человека обществом, человековедении, воспитании личности личностью.

К методам исследования мы относим герменевтический анализ, включающий идеологический, идентификационный, иконографический, сюжетный анализ; анализ характеров персонажей, стереотипов; синтез, обобщение [Эко, 2005; Potter, 2001; Silverblatt, 2001].

Дискуссия

Х.Г. Гадамер, рассматривая направления развития философской науки, особую актуальность отводил семантике и герменевтике: «Исходный пункт и той и другой — языковая форма выражения нашего мышления. И семантика, и герменевтика оставили попытки выйти за пределы языка как первейшей формы данности всякого духовного опыта. В той мере, в какой обе они имеют дело с языковым феноменом, предлагаемая ими перспектива видения поистине универсальна. Семантика описывает данную нам языковую действительность, как бы наблюдая ее извне, благодаря чему стала возможной даже классификация форм использования знаков. Герменевтика же сосредоточивается на внутренней стороне обращения с этим миром знаков или, лучше сказать, на таком глубоко внутреннем процессе, как речь, которая извне предстает, как освоение мира знаков» [Гадамер, 1991, с. 60].

Герменевтический анализ особенно важен в понимании смысловой нагрузки аудиовизуальных произведений, поскольку он позволяет выйти за пределы только языка медиатекста. Как отмечал Х.Г. Гадамер, «язык не тождествен тому, что на нем сказано, не совпадает с тем, что обрело в нем слово. Раскрывающийся здесь герменевтический горизонт языка делает явными границы объективизации мыслимого и сообщаемого. Языковая форма выражения не просто неточна и не просто нуждается в улучшении — она, как бы удачна ни была, никогда не поспевает за тем, что пробуждается ею к жизни. Ибо глубоко внутри речи присутствует скрытый смысл, могущий проявиться лишь как глубинная основа смысла и тут же ускользающий, как только ему придается какая-нибудь форма выраженности» [Гадамер, 1991, с. 65].

Безусловно, герменевтический анализ не исключает погрешностей во время интерпретации текста. К опасностям герменевтической интерпретации В.У. Бабушкин относит:

- не выявленную меру относительности смысла и критические разборы, которые могут усложняться наложением одних интерпретаций на другие анализируемом тексте. По мнению философа «необходимо теоретически определить меру субъективности при восприятии смысла художественных явлений» [Бабушкин, 1985, с. 176];

- акцентуализация герменевтического анализа на художественно-смысловых аспектах произведения, в ущерб его оценки. То есть «герменевтика не всегда учитывает аксиологию в постижении художественных феноменов. Аксиология — общая теория ценностей — дает критерии художественности произведения» [Бабушкин, 1985, с. 176];

- герменевтика в первую очередь отдает предпочтение выявлению «социальных феноменов, прибегая прежде всего к языку» [Бабушкин, 1985, с. 177].

Мы согласны с данной точкой зрения, поскольку наше исследование опирается, в первую очередь, на идеологический, идентификационный, иконографический, сюжетный анализ, а также анализ характеров персонажей.

Г.Г. Гадамер справедливо указывал, что «вопрос — единственное что придает смысл высказыванию. Герменевтическая функция вопроса сразу заявляет о себе, как только мы задумываемся над тем, что представляет собой сам факт высказывания. Высказать что-то — значит, дать ответ» [Гадамер, 1991, с. 66]. Таким образом, в основу герменевтического

анализа был заложен метод вопросов. А. Силверблэт [Silverblatt, 2001] разработал цикл вопросов к герменевтическому анализу медиатекстов в культурном, историческом и структурном контекстах. Отметим, что медиапедагоги в России при использовании герменевтического анализа часто опираются на данные разработки.

Наше исследование показало, что советские документальные фильмы часто становились предметом анализа киноведов и культурологов, что находит отражение в трудах А.В. Караганова, Л.Ю. Мальковой, Ю.Я. Мартыненко, С.А. Муратова и др.

Так А.В. Караганов (1915-2007) писал о жанровом разнообразии кинематографа, понимая под документальным кино медиатекст, основанный на съемках реальных, подлинных явлений и фактов. Документалистика выполняет множество задач, среди главных А.В. Караганов выделял «информирование зрителей о тех вещах, которые они сами не могут увидеть. До появления телевидения киножурналы, содержащие сюжеты о происходящих в мире событиях, в определенной мере заменяли современные выпуски новостей. Часто в документальное кино включаются кинохроника, кадры тех или иных происшедших в прошлом событий, освещение которых производят создатели фильма» [Караганов, 1977, с. 53].

Монография Л.Ю. Мальковой «Современность как история. Реализация мифа в документальном кино» построена в соответствие с хронологией развития советской документалистики. Автором рассматривается широкий круг вопросов, таких как: процесс мифологизации реальности в образах времени 1920-х годов; модель современной истории в публицистике 1930-х годов; изменения в документалистике 1980-х годов: от трансформации мифа до разрушения системы; проблемно-тематический срез документальных фильмов и пр. Указывая на особенности отечественной документалистики, Л.Ю. Малькова доказывает, что ее целостность обуславливается системой сквозных образов ярко выраженного мифологического характера. То есть документальная киноправда становится неотделимой от правды мифа. При этом, «миф», созданный в фильмах советских документалистов, был лишен негативного оттенка, который это понятие приобрело в последние десятилетия, превратившись в отрицательный стереотип отечественной кинокритики. Отметим, что в основу анализа советских документальных фильмов в монографии заложены темы исторических персоналий, истории создания и работы фабрик и заводов, промышленности, крестьянская жизнь, трансформации роли женщины в жизни страны и пр. Но при всем этом в данном исследовании нет примеров анализа советских документальных фильмов на школьную и вузовскую тематику.

Книга С.А. Муратова (1931-2015), изданная первоначально в 1976 году, не потеряла своей актуальности и в настоящее время (о чем говорит ее переиздание в 2004 году). В ней раскрываются многообразные средства, которые использует современная документалистика. Автором были проанализированы документальные фильмы разнообразной тематики - как отечественных, так и западных режиссеров, есть там и несколько примеров анализа советских медиатекстов на тему школы и вуза.

Вот что С.А. Муратов писал о документальном фильме «Плюс минус я» 1967 года (режиссер В. Лисакович), посвященном распределению выпускников института: «Как только студент садится перед столом комиссии и как только ему задают вопрос: «Так куда же вы поедете?» – вспоминает оператор А. Левитан, – аппарат перестает для него существовать. Поэтому мы и не пытались его скрывать. Мы просто старались сделать присутствие камеры неназойливым, незаметным. Пользовались телеобъективами, естественным источником освещения. Так мы получили много портретов молодых людей, которые говорят искренне и взволнованно» [Муратов, 2004, с. 56].

Продолжая анализ документальных фильмов, С.А. Муратов при рассмотрении сущности социально-психологического эксперимента, привел в качестве примера

документальный фильм на тему школы (к сожалению, автором не даны выходные данные медиатекста). «Вокруг стола ребяташки. Перед ними магнитофон. Женщина нажимает кнопку – слышен вой военной сирены. «Что это?» – «Это лев», – убежденно заявляет один малыш. «А по-моему, это корова», – возражает второй. «А что значит слово “концентрационный”?» – «Человек, который выступает в концерте», – высказывает догадку девочка. «Что-то связанное с концентратом», – сообщает ее сосед. «Затемнение» – это затмение солнца либо шторы на окнах, чтобы дети спали. «Свобода» – для малыша означает возможность не есть бульона, а для папы – не выходить из комнаты, если он курит...» [Муратов, 2004, с. 56].

Таким образом, исследователь отметил, что при создании документальных фильмов может применяться определенная провокация, когда событие перед камерой специально организовано. Участники ставятся перед необходимостью реагировать на нее, а режиссер получает возможность наблюдать за их ответами и поведением. Итог такой работы документалистов – возможность зрителей стать очевидцами организованного на экране социально-психологического эксперимента.

Итак, основы герменевтического анализа по отношению к документальному кино были заложены еще в XX веке. Об их актуальности в настоящее время говорят, в том числе, переиздание трудов 30-40-летней давности. Так, С.А. Муратов писал, что, когда ему предложили «переиздать книгу, написанную страшно давно – в 70-х годах прошлого века, я, честно говоря, был озадачен. Эти тридцать лет документальный кинематограф не стоял на месте. Вероятно, думал я, придется переписать ее заново. Но после того, как перечитал старый текст, то озадачен, пожалуй, был еще больше, с удивлением обнаружив, что книга вовсе не требует реконструкции» [Муратов, 2004, с. 6].

Проведенное нами изучение литературы показал интерес многих ученых к теме изучения советских телевизионных передач, реже встречаются исследования на школьную и студенческую тему. При этом большинство трудов включают в себя освещение исторического, хронологического контента в развитии тематики школы и вуза на советском телевидении. Они зачастую опираются на монографию В.В. Егорова «Телевидение: Страницы истории», где сказано, что «первой учебной передачей на советском телеэкране считается лекционный курс «Автомобиль» студии «Техфильм», который выходил в эфир еженедельно в январе-мае 1955 года. В тот период в Москве на ЦТ существовала постоянная рубрика «В помощь школе», в Ленинграде – «Телевизионный лекторий для старшеклассников». В этих передачах читались лекции по высшей математике и ряду других теоретических дисциплин. Рубрики имели определенный успех у школьников, что заставило руководство страны озаботиться вопросом организации систематического учебного телевидения для школ, вузов. В результате в марте 1965 года на Центральном телевидении был открыт специализированный канал, названный третьей (учебной) программой. Однако эта программа никогда не была общесоюзной» [Егоров, 2004, с. 26].

Создавались учебные передачи, выступающие наглядным материалом для школьников, при изучении той или иной дисциплины, и если утренний блок третьей программы был адресован школам, то «дневные факультативные передачи выходили за рамки учебника и адресовались не только детям, но и взрослым. Предпочтение отдавалось темам, которые имели принципиально важное значение в изучаемом предмете и могли быть раскрыты доходчиво и наглядно. Прежде всего, это недоступный в обычной школьной лаборатории эксперимент, показ тех или иных процессов в динамике, видеозаписи уникальных явлений природы и т.п. Телевизионные уроки облекались в форму не только лекции или беседы, но и инсценировки, очерка, экскурсии, репортажа. Независимо от формы изложения материала авторы всегда помнили о специфике своей аудитории и стремились увлечь воображение зрителя поисками ученых, романтикой

творческого развития человеческой мысли. Для того чтобы стимулировать самостоятельное мышление учащихся, иногда в конце передачи давались контрольные вопросы и задания» [Егоров, 2004, с. 27].

Для школьников, стремящихся поступить в вузы, телевизионная редакция совместно с МИФИ организовала лекции по математике. Как отмечает В.В. Егоров, «на их долю выпал неожиданный успех. Юные телезрители с азартом решали задачки, другие «домашние задания», которые давали с экрана профессора. Лекции – а их было около 60 – записывались на черно-белую киноплёнку; в кадре – доска с мелом и одинокий профессор, читающий лекцию будущим абитуриентам. Писем от школьников было так много, что в МИФИ для анализа домашних заданий стали привлекать студентов-старшекурсников, а по итогам такой переписки институт отбирал себе будущих студентов» [Егоров, 2004, с. 29].

Таким образом, на советском телевидении были определены цели, задачи, направления телепередач на школьную и студенческую тему, которые реализовывались несколько десятков лет. По мнению А. Ожерельевой, период 1970-х – начала 1980-х «считается периодом наибольшего подъема, расцвета детского телевидения, когда с экранов провозглашались вечные ценности в игровой форме. Формула этого телевидения звучала так: обучаая, развлекай!» [Ожерельева, 2009].

На современном этапе развития отечественной науки герменевтический анализ находит отражение в трудах ученых, интегрирующих медиалогию и педагогику [Федоров, 2011; Чельшева, 2008; Мурюкина, 2008], где рассматриваются теоретические и практические аспекты развития медиакомпетентности и критического мышления аудитории на медиаобразовательных занятиях на материале фильмов и прессы о опоре на ключевые понятия медиаобразования: «медийные агентства» «медийные технологии», «категории медиатекстов», «медийная аудитория», «языки медиа», «медийные репрезентации», поскольку, «все эти понятия имеют прямое отношение к герменевтическому анализу медийных произведений» [Федоров, 2011].

Результаты исследования

Советские документальные фильмы

Мы считаем, что советские документальные фильмы на тему школы и вуза во многом базируются на тезисе С.А. Муратова: «телевидение несет не только социальную ответственность перед обществом, но и этическую ответственность перед личностью» [Муратов, 2004, с. 75].

Исторический контекст

Анализируемые нами советские документальные фильмы на школьную и студенческую тему во временном контенте мы условно разделили на два периода:

- первый (1919-середина 1980-х годов). Медиатексты, создававшиеся в это время, вне зависимости от различных событий и явления в жизни Советской России (войны, репрессии, этапы экономического роста и пр.) «звучат» в единой риторике. В соответствии с ней система школьного и вузовского образования характеризовалась как одно из высших достижений советской власти, отмечались ее передовые методы обучения и воспитания, овладения профессией и т.д. То есть документальные фильмы позволяли зрителям познакомиться с различными фактами и явлениями системы образования в школе и вузе; узнать о строительстве новых учебных заведений. Анализируемые фильмы отличает четко выдержанный идеологический контекст, где подчеркивается, что все достижения в области образования достигнуты и поддерживаются коммунистической партией, решениями партийных съездов, правительства и т.д. Наиболее ярко это положение нашло отражение в документальных фильмах «Советская семья и школа (1927

- 1928)», «Сюжеты Советская школа (1960 – 1969)»; «Рассказывает Саша Дмитриев» (1956), «Средняя трудовая школа имени С.Д. Дорохова в Приозерске» (1960), «Высшее образование в СССР» (1977) и др.;

- второй этап приходится на период перестройки в стране (с середины 1980-х) и заканчивается развалом СССР (1991). В это время документалистами создаются фильмы, которые: отражают изменения в школе и вузе, опирающиеся на реформу системы образования (Постановление Верховного Совета СССР об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы (12.04.1984); Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране» (18.03.1987). Примерами таких медиатекстов выступают фильмы «Дважды два» (1987, режиссеры Э. Агаджанян, Г. Кудряшова), «Школа. Взгляд с надеждой» (1989, режиссер Л. Беляков), «Дорога, которую выбирает МАДИ» (1990 год, режиссер В. Федорченко) и др.; проблемы детей в школе. Появление такой темы документальных фильмов стало возможным только в перестроечный период, когда режиссеры-документалисты смогли говорить не только о достижениях, но и сложностях, возникающих в образовании школьников. К этой группе можно отнести документальные фильмы: «Самые младшие школьники» (1985, режиссер Е. Андриканис), «Идём по кругу? Не останавливаемся?» (1990 год, режиссер Е. Шаталина), «Советский Урал 1989 № 27 Школа: прогноз на завтра» (1989, режиссер Л. Ионина) и др.

Наше исследование показало, что советские документальные фильмы о школе предполагают в качестве целевой аудитории как школьников, так и широкую общественность, включая родителей; документальные фильмы о студентах рассчитаны на учащуюся молодежь, а также другие категории зрителей (школьников, массовую аудиторию). Вот основные задачи большинства советских документальных фильмов на школьную и студенческую темы:

- формирование/развитие личности на основе нравственных, моральных принципов коммунизма;
- приобщение зрителей к жизни в своей стране, к созидательному труду на благо своей Родины;
- воспитание патриотизма, умения защитить свою Отчизну (тема физкультуры и спорта и др.);
- стимулирование (через трансляцию положительного опыта) целевой аудитории, преимущественно, школьников и студентов, а также директоров и учителей школ, преподавателей вузов, к позитивным изменениям в себе, школьной или вузовской системе образования или воспитания.

В документальных фильмах на школьную и студенческую темы мы практически в каждом медиатексте встречаем примеры исторических ссылок на Постановления и решения Съездов коммунистической партии. Так, в документальном фильме «Самые младшие школьники» (1985) в закадровом тексте звучит отсылка к реформе образования 1984 года, а в медиатексте «Рассказывает Саша Дмитриев» (1956) в кадре помещен следующий текст: «По решению XX съезда партии в нашей стране открыты школы-интернаты. В школах-интернатах созданы все условия для того, чтобы наши дети выросли знающими, трудолюбивыми, мужественными строителями коммунизма».

В документальных фильмах на студенческую тему также есть исторические ссылки. Так, в медиатексте «Сюжеты. Саратов (1930 - 1938)» авторы используют метод контрастов: в первой части фильма зрители видят следующие кадры: общий вид части Саратова в 1910-х годах; деревянные дома на окраине города; играющий на площади шарманщик, выступление бродячих артистов с медведем, артист бьет в бубен, медведь ходит на задних лапах; виды улиц и зданий Саратова в 1910-х годах. Затем на фоне кадра

«город вузов Саратов» мы видим строящиеся корпуса зданий институтов; вид части улицы Саратова в 1930-е годы, по улице проезжает трамвай, люди идут по тротуарам; виды городских улиц и строящихся зданий из окна движущегося автомобиля; виды корпусов новых зданий студенческих общежитий и институтов Саратова; студенты одного из высших учебных заведений Саратова выходят на улицу после занятий; виды здания Саратовского института экспериментальной медицины; студенты идут в институт на занятия и т.д. Такая форма медиатекста позволяет зрителям увидеть и оценить те положительные изменения, которые произошли в стране после октябрьской революции 1917-го года. Другие документальные фильмы на студенческую тему предлагают рассматривать их содержание с учетом заложенных контекстов современных (на период создания медиатекста) событий: «И не прервется связь времен» (1972), «Сюжеты. Студенты 1945...», «Третий трудовой» (1978), «Студенческие строительные» (1973) и пр.

Социокультурный, идеологический, мировоззренческий контекст

В советских документальных фильмах на школьную и студенческую тему четко прослеживается идеологическая установка, направленная на то, чтобы ознакомить зрителей с:

- системой школьного обучения в СССР, которая характеризовалась как передовая. Ее методы и формы реализации отвечали основным целям не только образования, но и воспитания личности коллективиста в соответствии с коммунистическими ценностями и идеалами;
- заботой Советского правительства о подрастающем поколении (строительство новых школ, спортивных объектов; создание разнообразных по формам образовательных учреждений - школ-интернатов, специализированных школ и пр.);
- инновационными процессами в школе (демонстрация опыта педагогов-новаторов и пр.);
- единством обучения и трудового воспитания (студенты вузов получают качественное образование в СССР, при этом помогая Родине на полях целины, стройках и пр.).

Советские документальные фильмы на школьную и студенческую темы с 1919 по 1991 годы внушают своему зрителю оптимизм, веру в успех, верность выбранной стратегии образования в стране. Даже в фильмах перестроечного периода, в которых рассказывается об имеющихся в системе образования проблемах, авторами демонстрируются шаги по их преодолению. Примерами могут служить документальные фильмы «Дважды два» (1987), «Школа. Взгляд с надеждой» (1989), «Дорога, которую выбирает МАДИ» (1990) и др.

Проанализированные медиатексты отражают и укрепляют позицию о правильном векторе общей концепции образования в СССР, о преемственности поколений, о единых ценностях советских людей.

Изображение в советских документальных фильмах годов школьного/студенческого мира:

- оптимистическое *мировоззрение*, опирающееся на коммунистические идеалы, достигнутые успехи (борьба с неграмотностью, создание советской системы образования, достижения в различных отраслях науки);
- *иерархия ценностей*: коллективизм, преданность Родине, патриотизм, связка «октябренок-пионер-комсомолец-коммунист», профессионализм, любовь в Родине;
- *основной стереотип успеха в этом мире*: быть октябренком, пионером, комсомольцем, коммунистом, коллективистом, патриотом, обладать трудовыми навыками, демонстрировать готовность к борьбе за идеалы коммунистической партии, хорошим специалистом.

Структура и приемы повествования в документальных фильмах на школьную и студенческую тему

Условно структуру, фабулу, репрезентативность, этику, жанровые особенности, характеры героев советских документальных фильмов о школе и вузе в СССР можно представить следующими характеристиками:

Место и время действия медиатекстов определены особенностями документальных фильмов. То есть основные события разворачиваются в школе или вузе, могут быть дополнены (в соответствии с замыслом автора) спортивными секциями, учреждениями дополнительного образования (кружками, клубами и пр.). Время действия, преимущественно, ограничено рамками учебного процесса. Есть документальные фильмы, где действия разворачиваются вне школы или вуза, но автором подчеркивается, что герои – пионеры или комсомольцы, что определяет и другие сферы их жизни. Примером могут служить фильмы «Свет памяти нашей» (1986) о поисковом отряде, где пионеры ищут могилы погибших в Великой отечественной войне; «И не прервется связь времен» (1972), где рассказывается о студентах, занимающихся реставрацией памятников старины и пр.

Герменевтический анализ советских документальных фильмов о школе и вузе показал, что обстановка, предметы быта были *стереотипны*. Это должно было создать положительную установку на восприятие у зрителей, помочь им идентифицировать свой собственный опыт с демонстрируемыми на экране образами. Основные события разворачивались в образовательных учреждениях, классах, аудиториях. Также авторами использовалась сопутствующая стереотипная обстановка, например, спортивные залы, библиотека и пр. Это позволяло аудитории полнее представить круг увлечений школьника/студента, его разнонаправленную (но при этом созидательную!) деятельность и т.д.

Жанровые модификации: кинохроника, киножурналы, очерки, сборники сюжетов (собранные по временному или смысловому признаку), портреты, репортажи, интервью и др.

Стереотипные приемы изображения действительности в документальных фильмах на школьную и студенческую темы находят выражение в следующем:

- положительный посыл медиаагентства к системе образования, стремление с помощью медиатекста продемонстрировать ее достижения, указать на актуальные направления, в рамках которых оно развивается на современном (для авторов) этапе;

- положительный образ изображаемых в медиатексте образовательных учреждений, который актуален даже для сюжетов, поднимающих проблемы школы или вуза. Например, в документальном фильме «Самые младшие школьники» завязка конфликта «задается» с помощью песни А. Пугачевой «Песенка первоклассника» (нагружать все больше нас стали почему-то...);

- позитивное отношение к героям документальных фильмов, стремление понять их точку зрения, позицию.

Такой позитивный настрой передавался через музыкальное оформление фильмов (бравурная музыка), счастливые лица детей, одухотворенные лица педагогов, кадры со строящимся селом/городом и пр., через которые передается перспектива дальнейшего развития, преодоления трудностей и пр.

Типология персонажей:

- *главные персонажи* – дети школьного возраста и студенческая молодежь. Наравне с этими героями медиатекстов выступают и их педагоги, преподаватели вузов, что создает в восприятии зрителя четкую и неразрывную «связку» между учениками и учителями. Было важно, чтобы педагогический состав школ и вузов воспринимался обучаемыми (и общественностью!) как «старший друг». Учитель с большой буквы, который стремится

передать школьникам и студентам не только знания, но и быть примером в труде, в отношении к жизни, товарищам, делу. Девизом для учителей, их отношению к своей профессии можно считать цитату Плутарха, которая звучит в документальном фильме «Активизация обучения (из опыта работы школ Татарии)»: «Ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь»;

- *уровень образования*: в соответствии с сюжетом документального фильма – для школьников неоконченное среднее; для студентов – неоконченное высшее; для педагогического состава – среднее профессиональное (педагогическое училище) или высшее образование, ученые со степенью (кандидатской или докторской);

- *социальное положение*:

- обучающиеся в школах и вузах; учителя, директора школ, руководители системой образования в городах, районах; преподаватели и профессора, ректоры вузов.

Профессии, встречающиеся в документальных фильмах о школе и вузе: прежде всего, учителя. Если говорить о медиатекстах профориентационной направленности, то в них раскрываются специализации профессий, получаемых в вузах. Например, в документальном фильме «Серебряные крылья» зрители встречаются с такими профессиями: летчик внутренних авиалиний, летчик международных авиалиний, диспетчер, летчик транспортных вертолетов, летчик-наблюдатель местонахождения косяков рыбы в море, летчик самолетов сельскохозяйственной авиации, стюардесса, конструктор самолетов;

- *семейное положение персонажа* различно в зависимости от идеи документального фильма на школьную и студенческую тему. Обобщая фабулы анализируемых медиатекстов, можно говорить, что если герой – школьник, то его окружает дружная семья с обоими родителями (здесь же наблюдается пропаганда крепких семейных отношений, что характерно еще с конца 1920-х годов, например, в документальном фильме «Советская семья и школа (1927 - 1928)»); если герой – студент, то семью во многом заменяет коллектив, в рамках которого живет, учится, проходит производственную практику, осуществляет помощь стране на полях и стройках.

- *внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика*. Черты характера героев: беззаветная вера в свою страну, смелость, целеустремленность, развитое чувства коллективизма, эмоциональность, активность, уверенность, оптимизм и пр.

Как мы уже отмечали, в документальных фильмах на школьную и студенческую темы нет отрицательных персонажей. Мы считаем, что это было связано с положением, согласно которому образовательная система демонстрировалась как передовая, во многом изжившая в себе недостатки и пороки. Отдельные трудности, существовавшие в ней, показывались обезличенным негативом, осмысливаемым методологами образования и педагогами-практиками, ищущими пути решения проблемы.

Персонажи одеты в школьную форму (для учеников), свободную одежду современных (для времени съемок документального фильма) фасонов, но без вычурности. Учителя и профессура соблюдают дресс-код, их одежда сообразна профессии, часто на экране появляются педагоги с медалями на одежде (преимущественно, в документальных фильмах послевоенного периода).

Существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов связано с сюжетом и идеей авторов. Обобщив, можно выявить несколько сюжетных вариантов:

- поступление ученика в школу;
- поступление абитуриента в советский вуз: а) абитуриент из Советского Союза; б) абитуриент из зарубежья (Ливия, Нигерия, Танзания, стран соцлагеря и т.д.);
- внедрение инновационных методов обучения в образовательную систему, демонстрация позитивных изменений в обучении и воспитании;

- занятия физической культурой и спортом, их влияние на становление личности, развитие волевых и силовых качеств;

- прикладное применение полученных в вузе и школе знаний и умений (реставрация памятников старины, поисковые отряды и пр.).

Возникшие у персонажей проблемы в анализируемых документальных фильмах на школьную и студенческую темы может носить следующий характер:

- трудности адаптации учащихся/студентов к учебному режиму или требованиям, предъявляемым в школе/вузе;

- особенности адаптации учителей, руководства системы среднего образования к требованиям и стандартам, выдвигаемым правительством СССР;

- особенности адаптации учащихся к трудовому воспитанию и т.п.

Поиски персонажами решения проблемы:

- выявленные и научно обоснованные условия адаптации учащихся/студентов к учебному режиму или требованиям, предъявляемым в школе/вузе;

- формирование/развитие чувств и качеств личности, присущих советскому пионеру или комсомольцу;

- нахождение путей и форм использования полученных в школе и вузе умений и навыков в советском обществе и собственной жизни и пр.;

- рекомендации (на основе передового педагогического опыта) учителям, руководству системы среднего образования, направленные на выполнение требований и стандартов, выдвигаемым правительством СССР.

Советские телепередачи

Исторический контекст

Для удобства мы хотим дать краткую характеристику некоторых советских телепередач на школьную и студенческую тему в таблице 1.

Таблица 1. Советские телевизионные передачи на школьную и студенческую тему

<i>Название телепередачи</i>	<i>Год первого эфира</i>	<i>Общая характеристика</i>	<i>Целевая аудитория</i>
АБВГ Дейка	1975	В форме игры учительница и клоуны обучали детей алфавиту и правописанию, правилам поведения в школе.	Дошкольники и ученики начальной школы
До шестнадцати и старше	1983	В передаче затрагивались проблемы, волнующие молодежную аудиторию. Подготовкой программы стали заниматься новые, молодые ведущие, большинство из которых были студентами или недавними выпускниками журфака МГУ.	Подростки, студенты, молодежь
12 этаж	1985	Ведущий вместе с подростками-участниками обсуждали различные темы, в том числе школьного характера и т.д.	Школьники-подростки, студенты, молодежь
Ералаш	1974	Детский юмористический киножурнал с сюжетами о детской, школьной жизни.	Школьники, массовая аудитория
В помощь школе. Телевизионный лекторий для старшеклассников	1955	Телелекции по высшей математике и ряду других теоретических дисциплин.	Школьники
Отзовитесь, горнисты!	1975	Телесюжеты о школе, интересных делах пионеров, помощь школьникам научиться самостоятельно ориентироваться в потоке научной и политической информации, показ работы школьных кружков и лабораторий, творческих дел и пр.	Школьники

На советском телевидении выпускались передачи, для детей разного возраста: «АБВГДейка», «Отзовитесь, горнисты!» и др. Существовала телепередача «Лица друзей», которая в своей подготовке опиралась на письма зрителей. В ней рассказывалось об опыте работы в детских коллективах, о лучших учителях и др. На советском телевидении были разработаны проекты образовательного и профориентационного характера, подготовленные совместно с АПН, АН СССР, ведущими вузами страны. Систематически велись телепередачи для школьников, планирующих поступать в институты, студентов.

Ориентация руководства СССР на обучение детей, стремление воспитать высококвалифицированные кадры создали благоприятные условия, которые способствовали созданию уникальных телепроектов. Например, с 1955 года на ЦТ появляются учебные телепрограммы: в Москве – «В помощь школе»; в Ленинграде – «Телевизионный лекторий для старшеклассников», где «читались лекции по высшей математике и ряду других теоретических дисциплин [Егоров, 2004]. Такого рода учебные телепрограммы выполняли во многом роль наглядного пособия для школьников, в рамках изучения той или иной дисциплины. Причем, существовала четкая адресность информации: утренний блок «посвящался» школам; дневные факультативные передачи не были ограничены рамками учебников, их целевая аудитория включала не только учеников, но и взрослых.

Важным условием создания данных циклов телепрограмм было совместное утверждение плана вещания на предстоящий учебный год коллегией Гостелерадио СССР совместно с коллегией Министерства просвещения СССР, решалось, «какие предметы нуждаются в телевизионном подкреплении, а какие нет и, на основе этого, принималось решение о выборе предметов и тематики. Предпочтение отдавалось темам, которые имели принципиально важное значение в изучаемом предмете и могли быть раскрыты доходчиво и наглядно. Прежде всего, это недоступный в обычной школьной лаборатории эксперимент, показ тех или иных процессов в динамике, видеозаписи уникальных явлений природы и т.п. Телевизионные уроки облекались в форму не только лекции или беседы, но и инсценировки, очерка, экскурсии, репортажа. Независимо от формы изложения материала авторы всегда помнили о специфике своей аудитории и стремились увлечь воображение зрителя поисками ученых, романтикой творческого развития человеческой мысли. Для того чтобы стимулировать самостоятельное мышление учащихся, иногда в конце передачи давались контрольные вопросы и задания» [Егоров, 2004, с. 47]. Историками (В.В. Егоровым, А.Ю. Юровским) телевидения отмечается, что за двадцать с небольшим лет существования учебной программы по ней прошли передачи почти по всем дисциплинам программы средней школы.

Можно с уверенностью утверждать, что все советские телепередачи на школьную и студенческую тему опирались:

- на психологические особенности возраста ребенка (определенного медиаагентством в качестве целевого зрителя). Например, при разработке концепции, содержания материалов и их подачи для подростковой аудитории телевизионщики учитывали, что в этом возрасте «ребенок начинает трансформировать в своем сознании опыт общения с конкретными объектами, в период с 12 лет начинается стадия формальных операций, когда формируются способности к абстрактному, логическому мышлению. Начиная с этого возраста, дети уже могут воспринимать телевизионный контент с вполне зрелой, в когнитивном смысле, точки зрения, свойственной взрослым людям, хотя, конечно же, их жизненный опыт, интересы и эмоциональное восприятие еще очень далеки от взрослых аналогов» [Лемиш, 2007, с. 177]. Отражение данного утверждения мы можем встретить в таких телепередачах как «До 16 и старше», «12 этаж» и пр.);

- единство компонентов системы образования в СССР, включавшей воспитание и обучение как неделимые ее элементы. Они также неразрывно были «завязаны» и в игровых телепередачах («АБВГДейка» и др.).

Социокультурный, идеологический, мировоззренческий контекст

Идеология, мировоззрение авторов данных медиатекстов в социокультурном контексте; идеология, культура мира, изображенного в медиатекстах.

Детство и юность в СССР позиционировались официальной идеологией как счастливая пора, и это утверждение выступало лейтмотивом в телевизионных медиатекстах на школьную и студенческую тему. Многие из этих передач были концептуально привязаны к идеологии коммунистической партии, отвечали тому вектору развития общества, который определялся Правительством СССР. Авторы этих передач стремились совместить информационную, познавательную, занимательную, образовательную функции. Сам сюжет, поступки героев учили целевую аудиторию быть честными, трудолюбивыми, смелыми.

Мировоззрение людей мира, изображенного в медиатекстах.

Персонажи советских телепередач на школьную и студенческую тему делятся на две группы: дети/молодежь и взрослые. Школьники и студенты (ведущие, участники передач и пр.) выглядели счастливыми, веселыми, жизнерадостными, уверенными в том, что они хозяева своей жизни, будущее страны. Взрослые, в первую очередь, позиционировались в телепередачах на школьно-студенческую тему как друзья детей и молодежи, которые помогают им познавать этот мир. У них также было ярко выражено оптимистическое мировоззрение, они своим образом, поведением демонстрировали зрителям веру в возможность быть счастливым, способность управлять своей судьбой в СССР.

Иерархия ценностей в советских телепередачах школьной и студенческой темы опиралась на честность, доброту, отзывчивость, любовь к своей Родине, патриотизм, атеизм. В предлагаемых в передачах сюжетах у зрителей формировалась модель поведения, в которой обозначались: помощь товарищам, стремление к коллективной деятельности в учебе, в общественно-полезном труде и пр.

В телепередачах «До шестнадцати и старше», «12 этаж» и др. была четкая установка на преодоление трудностей, психологическая позиция ориентации на успех, на оптимистичную перспективу жизни в СССР. Школьные и студенческие проблемы, недостатки (лень, плохая успеваемость и пр.) юмористически высмеивались в таких передачах как «Ералаш», «АБВГДейка».

Советские телепередачи отражали позицию, согласно которой, основной стереотип успеха в полной мере соотносился с официальными ценностями СССР. Для достижения успеха важно быть дисциплинированным, прилежным в учебе, уметь быть полезным стране (сбор металлолома, макулатуры, помощь одиноким – для школьников; участие в сборе урожая, стройках и пр. – для студентов).

Структура и приемы повествования в советских телепередачах 1951-1991 годов на школьную и студенческую тему

Время действия во всех анализируемых советских телепередачах о школе и вузе – настоящее. Место действия медиатекстов определялось концепцией телепередачи, возрастом аудитории. Например, существовали телепередачи, в которых местом действия выступал: реальный мир («Умелые руки», «До шестнадцати и старше», «Телевизионный лекторий для старшеклассников» и пр.); совмещение реального и сказочного/фантастического миров – «АБВГДейка» и др.

Обстановка и предметы быта в телепередачах обусловлены концепцией, жанровой стилистикой, возрастными особенностями. Например, в учебных телепередачах «В помощь школе», «Телевизионный лекторий для старшеклассников», «Детский час» обстановка действия совпадала с аудиторной или классной. Это позволяло зрителю

настроится на восприятие материала, создать учебную ситуацию. Обстановка телепередач для дошкольников или младших школьников включала игровые элементы, например, кубики в «АБВГДейке»; сказочные предметы быта и пр. Таким образом, обстановка и предметы быта в советских телепередачах способствовала созданию определенной (образовательной, информативной, познавательной и пр.) установки на восприятие медиатекста, а это позволяло усилить эффект, к которому стремились авторы.

Жанровые модификации советских телепередач годов включали в себя следующие виды медиатекстов: детский юмористический журнал («Ералаш»), тележурнал («Отзовитесь, горнисты!»), познавательная игровая передача («АБВГДейка»), ток-шоу («12 этаж»), тематические уроки («Телевизионный лекторий для старшеклассников») и пр.

Стереотипные приемы изображения действительности в советских телепередачах на школьную и студенческую тему: реклама возможностей бесплатного образования, качественного отдыха, творческой деятельности и т.д. Для поддержки позитивного посыла использовалось мажорное музыкальное сопровождение, крупные планы счастливых лиц детей и молодежи, одухотворенных лиц педагогов/ведущих.

Типология персонажей.

Возраст персонажей определялся концепцией каждой конкретной телепередачи. Чаще всего, это дети-школьники и студенты, а также взрослые. Взрослые, при этом, не противопоставлялись детскому миру, а выступали как его неотъемлемая часть, демонстрируя знания, оказывая помощь и поддержку в получении знаний, нравственных и моральных основ советского общества. Ведущие вызывали доверие, эмоционально были близки зрителям.

Уровень образования: незаконченное среднее (у школьников) и незаконченное высшее (у студентов) образование; высшее образование (ведущие, взрослые персонажи).

Социальное положение, профессии: учащиеся школ, студенты вузов, учителя и преподаватели, актеры, телеведущие.

Семейное положение персонажа не имело принципиального значения. Смысловая нагрузка советских телепередач заключалась в том, что государство берет на себя ответственность за воспитание и образование подрастающего поколения;

Внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика. Черты характера героев: целеустремленность, вера в будущее, в свою Родину, чувство юмора, честность, эмоциональность, активность, оптимизм и т.д. Внешний вид, одежда соответствует концепции телепрограммы – костюмы клоунов в «АБВГДейке»; форма в передачах «Отзовитесь, горнисты!»; свободная форма одежды в телепередаче «До шестнадцати и старше», «12 этаж» и пр.

Существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов напрямую зависело от фабулы и замысла авторов.

Обобщение позволяет нам сформулировать несколько сюжетных вариантов:

- подготовка детей к школе «АБВГДейка». Сказочные герои готовятся к поступлению в школу, учатся основам счета, письма, правилам поведения в школе. В начале сюжета Клепа ленится, старается схитрить при выполнении заданий, но на примере своих товарищей, объяснений педагога Татьяны Кирилловны осваивает уроки, в том числе, и нравственные;

- подготовка учеников к поступлению в вузы («В помощь школе», «Телевизионный лекторий для старшеклассников»);

- приобщение к жизни СССР через пионерскую работу – помощь ветеранам и пожилым людям, сбор металлолома и макулатуры, коллективные походы («Отзовитесь, горнисты!» и пр.).

Возникшие у персонажей проблемы: сложности в подготовке в школе; пониманию материала по какому-либо предмету; дополнительные знания по дисциплине как входящей в учебную программу школ, так и нет (уроки испанского, немецкого и пр.); согласование требований вуза, в который хочет поступить персонаж, с его знаниями; получение возможности восполнить или углубить их; соотнесение своих личных интересов и потребностей с жизнью коллектива (класса, студенческой группы, пионерской, комсомольской организаций) и пр.

Поиски персонажами решения проблемы: наглядная демонстрация сомнений, размышлений, поведения, которые должны помочь герою преодолеть проблему, проявив, при этом, нравственную зрелость (в соответствии с возрастом), устойчивость основных моральных принципов, этических качеств, принятых в советском обществе.

Выводы

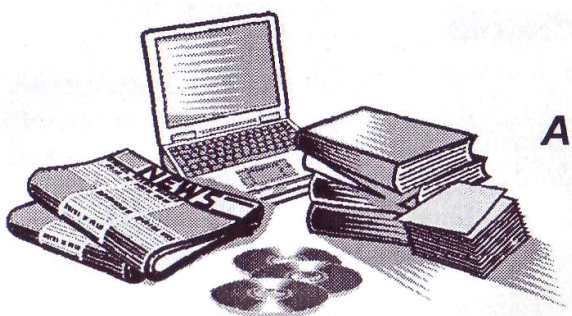
Герменевтический анализ позволил выявить общие цели отечественных документальных фильмов и телепередач на школьную и студенческую темы: развитие личности на основе нравственных, моральных принципов коммунизма; приобщение зрителей к жизни в советской стране, к созидательному труду на благо Родины; воспитание патриотизма, умения защитить свою страну; через трансляцию положительного опыта стимулирование целевой аудитории к позитивным изменениям в себе, школьной или вузовской системе образования. Советские документальные фильмы и телепередачи на школьную и студенческую темы внушали зрителям оптимизм, успешность, верность выбранной стратегии образования в стране. Даже в фильмах и телепередачах перестроечного периода, где рассказывалось о имеющихся в системе образования проблемах, авторами показаны меры и по их преодолению. Стереотипные приемы изображения действительности в документальных фильмах и телепередачах на школьную и студенческую темы: положительный посыл медиаагентства к системе образования, стремление с помощью медиатекста продемонстрировать ее достижения; позитивный образ образовательных учреждений, который актуален даже для сюжетов, поднимающих реальные проблемы школы или вуза; внимательное отношение к персонажам, стремление понять их точку зрения, позицию.

Литература

- Бабушкин В.У. *Феноменологическая философия науки: критический анализ*. М.: Наука, 1985. 188 с.
- Гадамер Х.-Г. *Истина и метод. Основы философской герменевтики*. М.: Прогресс, 1991. 704 с.
- Егоров В.В. *Телевидение: Страницы истории*. М.: Аспект пресс, 2004. 28 с.
- Караганов А.В. *Советское кино: проблемы и поиски*. М.: Политиздат. 1977. 215 с.
- Лемиш Д. *Жертвы экрана. Влияние телевидения на развитие детей*. М.: Поколение, 2007. 304 с.
- Малькова Л.Ю. *Современность как история. Реализация мифа в документальном кино*. М.: Материк, 2001. 188 с.
- Мартыненко, Ю.Я. *Документальное киноискусство*. М.: Знание, 1979. 120 с.
- Муратов С.А. *Пристрастная камера*. М.: Аспект Пресс. 2004. 160 с.
- Мурюкина Е.В. *Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа прессы*. Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. 298 с.
- Ожерельева А. Обзор: детское телевидение в России и США. // *ТВ-дайджест*. 2009. www.tv-digest.ru
- Федоров А.В. *Виртуальная война на экране: герменевтический анализ советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов на занятиях в студенческой аудитории // Дистанционное и виртуальное обучение*. 2011. № 12. С. 38-49.
- Чельшева И.В. *Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов*. Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. 300 с.
- Эко У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.
- Юровский А.Я., Борецкий Р.А. *Основы телевизионной журналистики*. М.: Изд-во МГУ, 1966. 336 с.
- Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

References

- Babushkin, V.U. (1985). *A Phenomenological philosophy of science: a critical analysis*. Moscow: Nauka, 188 p.
- Chelysheva, I.V. (2008). *The Development of critical thinking and media competence of students in the process of analysis of audiovisual media texts*. Taganrog: Center of personality development, 2008. 300 p.
- Eco, U. (2005). *The Role of the Reader. Studies on the Semiotics of the Text*. St. Petersburg: Symposium, 502 p.
- Egorov, V.V. (2004). *TV: The Pages of history*. Moscow: Aspect press, 28 p.
- Fedorov A.V. (2011). Virtual war on the screen: the hermeneutic analysis of Soviet military-utopian films of the second half of the 1930-ies in the classroom in the student audience. *Distance and Virtual Education*. № 12, pp. 38-49.
- Gadamer H.G. (1991). *Truth and method. Fundamentals of philosophical hermeneutics*. Moscow: Progress, 1991. 704 p.
- Karaganov, A.V. (1977). *The Soviet cinema: problems and searches*. Moscow: Politizdat. 215 p.
- Lemish, D. (2007). *The Victim's screen. Effects of television on children's development*. Moscow: Generation, 304 p.
- Malkova, L.Y. (2001). *Modernity as history. The realization of the myth documentary*. Moscow: Materik, 188 p.
- Martynenko, Y.Y. (1979). *Documentary film*. Moscow: Znanie, 120 p.
- Muratov, A.S. (2004). *Biased camera*. Moscow: Aspect Press. 160 p.
- Muryukina, E.V. (2008). *Development of critical thinking and media competence of students in the process of analyzing the press*. Taganrog: Center of personality development, 298 p.
- Ozhereleva, A. (2009). *Overview: children's television in Russia and the United States*. TV-digest. www.tv-digest.ru
- Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Yurovsky, A.J., Boretsky R.A. (1966). *Fundamentals of television journalism*. Moscow: Moscow State University.



Медиакультура

Media Culture

Воздействие средств массовой коммуникации на современное общество

А.М. Руденко,

доктор философских наук, профессор,

Донской государственной технической университет, Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты Ростовской области, Россия.

346500, Ростовская область, г. Шахты, улица Шевченко, 147.

amrudenko@list.ru

В.В. Котлярова,

доктор философских наук, профессор,

Донской государственной технической университет, Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты Ростовской области, Россия.

346500, Ростовская область, г. Шахты, улица Шевченко, 147.

biktoria66@mail.ru

Аннотация Авторами анализируется феномен массовой коммуникации, играющей важнейшую роль в обеспечении социального прогресса в обществе. Массовые коммуникации являются важнейшим фактором формирования общественного мнения. Особая роль в этом принадлежит телевидению, радиовещанию, прессе, а также электронным средствам массовой информации, сосредоточенным в сети Интернет. В массовых коммуникациях общение осуществляется с большими, неустойчивыми, неконтактными, неупорядоченными в пространстве, неоднородными и стихийно возникающими массами. С использованием новейших способов общения и передачи информации изменяется характер общения как такового. Влияние средств массовой коммуникации на общество разнопланово. Они реализуют ряд позитивных функций: стирание временных и пространственных границ, фактор рекреации и релаксации, просветительская роль, ценностно-нормативная роль, участие в самореализации человека. Негативное влияние состоит в том, в средствах массовой коммуникации, особенно в социальных сетях весьма активно применяются суггестивные технологии, способствующие изменению структуры социальных отношений. Средства массовой коммуникации всегда были важным фактором трансляции, ретрансляции и поддержания мифов. В сфере массовых коммуникаций используются различные психологические методы воздействия и манипуляции.

Ключевые слова: средства массовой коммуникации, социальные сети, ценности, социальные отношения, суггестивные технологии, психологические манипуляции.

The impact of mass communication on a modern society

Prof. Dr. A.M. Roudenko,

Don State Technical University,

Institute for Service and Entrepreneurship (Branch) of DGTU in Shakhty, Rostov, Region, Russia

346500, Rostov Region, Shakhty, Shevchenko Street, 147.

amrudenko@list.ru

Prof. Dr. V.V. Kotlyarova,

Don State Technical University,

Institute for Service and Entrepreneurship (Branch) of DGTU in Shakhty, Rostov Region, Russia

346500, Rostov Region, Shakhty, Shevchenko Street, 147.

biktoria66@mail.ru

Abstract. The authors analyze the phenomenon of mass communication, which plays an important role in ensuring social progress in society. Mass communications are the most important factor in forming of public opinion. A special role in this belongs to TV, radio, press and electronic media, focused on the Internet. In mass media communication is carried out with large, unstable, disordered in the space, non-contact, emergent, heterogeneous masses, using the newest methods of communication and information transfer are changed the character of communication as well. The impact of mass communication on society is multifaceted. They realize a number of positive functions: the elimination of temporal and spatial limits, the factor of recreation and relaxation, the enlightening role, the value-normative role, participation in the self-realization of a man. The negative influence is that in the mass media, especially in social networks, highly suggestive technologies that help to change the structure of social relations are very actively used. Mass communication has always been an important factor in the transmission, retransmission and maintenance of myths. In the sphere of mass communications, various psychological methods of impact and manipulation are used.

Key words: mass communication, social networks, values, social relations, suggestive technologies, psychological manipulations.

Введение

В условиях социокоммуникативных и социоинформационных реалий XXI века возникает ряд проблем, ранее не актуализированных или практически не актуализированных в социуме. Среди цивилизационных процессов XX- XXI веков, которые были последствиями научно-технической и информационно-технической революции, особое место занимает феномен, получивший название «массовых коммуникаций» или более распространенный термин – «масс-медиа».

В современных условиях средства массовой коммуникации (СМК), несмотря на общественную значимость, массовость и доступность, имеют огромное влияние на политические, экономические, культурные и духовные процессы, происходящие в обществе. Привлекая граждан к информационным отношениям, СМК формируют определенные ценностно-смысловые модели для усвоения обществом и таким образом меняют аксиологическая картину социума. Особое поистине революционное значение в истории массовой коммуникации сыграло появление сети Интернет с ее потенциалом обратной связи и влиянием на социально-политическую, экономическую, культурно-идеологическую сферы жизни человечества. Негативная сторона этого процесса – то, что под влиянием средств массовой коммуникации происходит девальвация отечественной культуры, замещение ее европоцентрированной культурой. В результате трансформируется внутренний мир человека и его аксиосфера.

Материалы и методы исследования

Методология исследования направлена на выявление основных аспектов воздействия средств массовой коммуникации на современное общество. Поставленной цели исследования можно достичь с использованием значительного спектра методологических и теоретических подходов психологии, социальной философии, социологии и социальной психологии. Поэтому в исследовании используется комплексный междисциплинарный подход, включающий ряд подходов, а именно: психологический, социально-философский, социологический и социально-психологический.

Исследование опирается также на фундаментальный эпистемологический принцип единства исторического и логического. Кроме того, в исследовании были использованы формально-логические методы абстрагирования, формализации, системно-структурного анализа и синтеза, индукции и дедукции, а также категории и законы диалектической логики.

Метод историзма позволил рассмотреть объект исследования в его исторической ретроспективе для осознания динамики применения средств массовой коммуникации в начале 1990-х годов. XX столетия и в конце первого десятилетия третьего тысячелетия. При этом метод историзма взаимосвязан с методом сравнения, когда несколько конкретно-исторических статистических фактов сопоставляются и сравниваются в исследовании.

Принцип конкретности нашел отражение в направленности исследования на объединение многообразия фактов и процессов с необходимостью дальнейшего обобщения. Важным для данного исследования является метод сравнения. Отдельно взятые, как статистические данные, так и сведения любого другого характера, оторванные друг от друга, не дают конкретных выводов для научных обобщений.

Дискуссия

Массовая коммуникация сегодня играет важнейшую роль в обеспечении социального прогресса в обществе. Стоит отметить, что на это прозорливо указывали исследователи, работавшие еще в начале XX века, именно тогда в США возникает понятие «массовая коммуникация», его автор – психолог Ч. Кули. Различным аспектам массовой коммуникации и ее роли в социуме посвящали свои работы такие крупные философы, социологи и культурологи, как Э. Дюркгейм, К. Ясперс, М. Хоркхаймер, Г. Маркузе, Т. Адорно, М. Фуко, М. Маклюэн, Ю. Хабермас и многие другие.

В сороковые годы XX века исследование процессов массовой коммуникации стало утверждаться и развиваться как перспективное научное направление, наиболее ярким которого стал Г. Лассуэлл, который, предложив социологическую модель коммуникации, способствовал развитию социологии средств массовой информации [Lasswell, 1948].

В 1940-е годы наблюдался всплеск интереса к проблемам коммуникаций. В 1942 году сформировалась научная школа Пало-Альто, главными представителями которой стали: Э. Холл, И. Гофман, П. Вацлавик и Г. Бейтсон. В рамках этого направления было установлено, что основная движущая сила коммуникации – процесс интерактивного взаимодействия.

Впоследствии формируются и другие научные школы. Так, в 40-е годы XX сформировалась также Франкфуртская школа, основателями которой были М. Хоркхаймер и Т. Адорно. Хоркхаймер анализировал культурные феномены разных народов. В наши дни основные достижения данной школы относительно разработки концепций коммуникации связывают с именами сторонников коммуникативной рациональности Ю. Хабермаса и К.-О. Апеля. Во многом благодаря исследованиям представителей данной школы, в середине XX века понятие «коммуникация» стало мощной универсалией, обеспечивающей концептуальную свободу междисциплинарного обмена.

Во второй половине XX века в отдельных западных странах специально для изучения проблем коммуникации были созданы специальные исследовательские центры. В 1960 году во Франции по инициативе Ж. Фридмана был открыт Центр исследований массовой коммуникации (CECMAS). Как ответ на влияние американской социологии масс-медиа подобный центр возник и в Милане. В Великобритании подобного рода исследования велись с 1964 года в Центре современных культурных исследований при Бирмингемском университете.

В исследованиях сторонников теории информационного общества, М. Кастельса, М. Маклюэна, Д. Стоукса, средства массовой информации толкуются как совокупность методов, ресурсов, технологий, коммуникативных стратегий создания, распространения и восприятия информации через призму динамики информационной среды. Ведущим исследователем в данной сфере является, бесспорно, М. Маклюэн, считающий, что «электронный глобализм массовых коммуникаций способствует нарастанию единства и взаимопонимания человечества, обозначает путь к общепланетарному сознанию» [Маклюэн, 2003]. Современные российские теоретики часто отмечают уязвимость концепции М. Маклюэна в наличии технологического детерминизма (допущения, что за эволюцией технологий неукоснительно следуют трансформации в социальной организации, независимые от типа социальных образований), и технологического романтизма (убеждение во всемирной демократизации, к которой приводит распространение «демократичных» изобретений в сфере информации) [Гусейнов, Смирнов, Николаичев, 2010].

Первые отечественные исследования в области коммуникативистики связаны, прежде всего, с именами таких философов и ученых, как Н.Ф. Федоров, В.И. Вернадский, П.А. Флоренский, А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский и др. Для многих из них было характерно понимание коммуникации как живого приращения знаний, как процесс коммуникативных действий, направленных на со-общение, со-бытие, со-знание.

Проблемам коммуникации были посвящены также работы отечественных ученых-лингвистов. Среди них особенно нужно отметить труды Г.Г. Шпета, Р.О. Якобсона и Ю.М. Лотмана. Шпет, рассматривая слово с коммуникативной точки зрения, связывал его с культурой, а исторический материал он понимал как материал коммуникативный. Якобсон указал на несколько существенных аспектов сообщения, благодаря которым которых коммуникатором решаются задачи различных видов коммуникативных действий. И, наконец, Ю.М. Лотман, исследуя закономерности процесса коммуникации, предложил модель, отвечающую на вопрос о способе порождения нового сообщения.

Результаты исследования

Массовые коммуникации – важнейший фактор формирования общественного мнения. Особая роль в этом принадлежит телевидению, радиовещанию, прессе, а также электронным средствам массовой информации, сосредоточенным в сети Интернет (социальным сетям, форумам, блогам, сервисам *Twitter*, *YouTube* и пр.) [Руденко, Литвинова, 2017]. Под массовой коммуникацией мы понимаем процесс распространения семантической информации, которая фиксируется в знаках, с помощью технических средств (пресса, радио, телевидение, видео, кино и т.д.) на большую и расположенную в разных местах аудиторию. Сегодня можно смело констатировать, что средства массовой информации почти вытеснили личное общение, о чем свидетельствует статистика. Как отмечает С.Г. Кара-Мурза, с середины 1980-х годов основным источником получения информации для 62% американцев стало телевидение, радио только для 13% респондентов, газеты – для 56%, журналы – для 9 %, а прямое межличностное общение значимо только для 1% (итог составляет более 100%, поскольку опрос предусматривало, что информант может выбирать более чем один вид источника, что еще больше снижает значение межличностного общения) [Кара-Мурза, 2015].

В процессе коммуникации создаются и воспроизводятся социально-политические институты и культурные схемы, ценности, формируются социальные аспекты жизни индивида, поскольку каждый вид массовой коммуникации – пресса, радио, телевидение, Интернет, – возник в связи с определенными потребностями общества и обслуживает отдельную сферу его деятельности. По данным ВЦИОМ, доля тех, кто заявил, что может полностью перейти на чтение электронных медиа, уже составляет 17%. Представители молодежных групп выражают подобную решимость в два раза чаще, чем в среднем по выборке (36%), тогда как люди пенсионного возраста, напротив, крайне редко (4%) [Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3284, 2017]. Это свидетельствует о том, что Интернет стремительно вошёл в жизнь современного общества и так же стремительно начал менять реальность человека.

В массовых коммуникациях общение осуществляется с большими, неустойчивыми, неконтактными, неупорядоченными в пространстве, неоднородными и стихийно возникающими массами. Все это существенно осложняют управление ими, так как важные характеристики аудитории массовых коммуникаций значительно трансформируются в течение очень короткого периода. Массовое сознание объединяет людей, составляющих массу. Это сознание обладает способностью сжатия и расширения, захвата все большего количества людей, поскольку его психическими свойствами являются заразительность, эмоциональность, мозаичность, подвижность и изменчивость. Сегодня, по мнению Х. Арндта, главное отличие между обществом и массовым обществом заключается в том, что

общество хотело иметь культуру, ценило и обесценивало ее объекты, превращая их в материальные выгоды и применяя по собственному усмотрению, исходя из своих эгоистических потребностей, но оно не «потребляло» их. Зато, массовое общество стремится не к культуре, развлечению, а к тем продуктам, которые предлагает индустрия развлечений, фактически потребляемых обществом так же, как и другие товары широкого потребления [Арендт, 2002]. Именно знание этих свойств массового сознания и обуславливает возможность управления им. Формами существования массового сознания является массовые настроения и общественное мнение. Массовые коммуникации – это как раз и есть одна из основных возможностей управления данными формами массового сознания.

С использованием новейших способов общения и передачи информации изменяется характер общения как такового. По данным ВЦИОМ «наиболее востребованными для общения онлайн-сервисами являются «ВКонтакте» – 55% (в 2012 г. – 51%) и «Одноклассники» – 54% (61% – в 2012 г.). Сервис «ВКонтакте» является ресурсом для молодежи (его используют 85% представителей молодежи от 18 до 24 лет, и только 30% респондентов в возрасте от 45 до 59 лет). Сервисом «Одноклассники» чаще пользуются люди старших лет (59% респондентов возраста от 35 до 44 лет), студенческая аудитория им пользуется гораздо реже (48% опрошенных возраста от 18 до 24 лет)» [Пресс-выпуск ВЦИОМ № 2860, 2015]. Происходит стирание временных и пространственных границ за счет моментальности выполнения тех или иных функций – единства желание и его удовлетворение, вопрос и получение ответа. Кроме того, если, скажем, в ходе переписки по почте сохраняется ощущение темпоральной и географической разделенности и письмо выступает «действием на расстоянии», целью которого является включение другого в круг дружеского общения, то использование интернета делает возможным осуществление этого действия в мировом масштабе, сближая дальний до такой степени, что разница между дальним и ближним почти исчезает.

Средства массовой коммуникации сегодня – важнейший фактор развития современного общества. Обсуждение в сети наболевших социальных проблем или чрезвычайных событий, заставляет более традиционные СМИ прислушиваться к ним, передавать эти сообщения по своим каналам (печать, радио, телевидение). В данном аспекте весьма показателен пример, когда египетский топ-менеджер Google В. Гоним на провокационный вопрос «В какой стране вслед за Египтом начнется следующая революция?», ответил, что «надо спросить Facebook» [Nesmeyanov, Rudenko, Kotlyarova, 2015].

Влияние средств массовой коммуникации на общество определяется тем, что они выполняют функцию рекреации, так как современный человек основную долю свободного времени связывает с разнообразными средствами массовой коммуникации, помогающими ему отдохнуть, уйти от рутины и повседневности, забыться, отвлечься от работы. Как ранее отмечено авторами статьи, виртуальная реальность в СМК «создает мощный эффект выхода в свет не-повседневности, яркий, феерический, наполненный новыми впечатлениями и развлечениями» [Котлярова, Шубина, Сысоева, 2016]. «Компьютерный мир», так же как и «праздничный мир», предлагает человеку разнообразные (скорее широкие, чем глубокие) возможности информационного обмена и коммуникации в «пространстве свободы», но сам это пространство является уже не столько символическим, сколько симулятивным.

Средства массовой коммуникации выполняют и функцию просвещения для ряда групп «населения (например, молодые люди сегодня редко ходят в библиотеки, так как всю информацию для личного пользования и учебы можно найти в Интернете)» [Котлярова, Руденко, Пономарев, 2017]. Эту мысль также подтверждают данные опросов ВЦИОМ: в настоящее время «Интернет применяют для просмотра новостей 32% респондентов (в 2015 г. таких было всего 22%). Уже сейчас сеть для молодежи выступает основным источником новостей (среди 18-24-летних доля составляет 65%, для 25-34-летних – 50%)» [Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3367, 2017].

Средства массовой коммуникации выполняют и ценностно-нормативную роль, поскольку средства массовой коммуникации значительно влияют на модификацию социальных норм и трансформацию ценностных ориентаций (например, происходит активное внедрение и пропаганда эстетика гламура). Ценности – это духовные и материальные феномены, обладающие личностным смыслом и мотивирующие человеческую деятельность – «в наличии целостной и устойчивой системы духовных ценностей заключается важнейшее условие внутреннего мира человека. Разрушение ценностной духовной основы неизбежно приводит к кризису (это относится как к личности, так и общества в целом)» [Духовная безопасность России в свете специфики православной культуры, 2016]. Ценностные предпочтения определяют специфику и характер взаимоотношений личности с действительностью.

Медиа влияют на принятие или отторжение личностью ценностей культуры, становятся существенным фактором формирования аксиологической картины мира, который в постмодернистском ключе является игрой интерпретаций. С одной стороны, СМК вносят свой вклад в представления о плюрализме системы ценностей, с другой стороны, социокультурные трансформации современности способствуют изменению массмедиа, которые начинают под влиянием экстрагенных факторов продуцировать псевдо- и антиценности (насилия, эгоизма, цинизма, индивидуализма, потребительства, сексуальной разнузданности и т.п.). Это подтверждает и сравнение данных опросов ВЦИОМ в 1989 г. и 2014 г.: «если в 1989 г. около 73% респондентов считали, что телевидение способствует повышению морального уровня людей, то в 2014 г. данную точку зрения поддерживают меньше половины опрошенных – 46%. В то же время в пять раз среди респондентов увеличилось количество отмечающих ухудшение нравственности общества под воздействием просмотра телеканалов (с 8% до 38%). Каждый третий россиянин (35%) уверен в том, что отказ от телевидения в течение месяца пойдет лишь на пользу людям (по сравнению с 18% в 1989 г.)» [Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3284, 2017].

Влияние средств массовой коммуникации на развитие общества определяется и значимостью фактора самореализации для человека (на телевидении этот фактор проявляется в передачах реалити-шоу и ток-шоу, в которых обычные люди становятся полноценными участниками телевизионного процесса; в сфере Интернета это проявляется в блогах, форумах, социальных сетях, хостинге YouTube и т.д.).

Медиа в процессах общественного развития реализуют релаксационную функцию. Роль источника релаксации имеет и позитивные и негативные стороны. Позитивное влияние средств массовой коммуникации состоит в том, что СМК становятся альтернативой при сложностях в общении с окружающими и своеобразным аналогом межличностных контактов. Негативное влияние состоит в том, в социальных сетях весьма активно применяются суггестивные технологии, приобретающие масштабы, соотносимые с военной угрозой безопасности государству. Подробное применение данных технологий в целях рекрутирования в ряды экстремистских организаций нами было рассмотрено в предыдущих публикациях [Котлярова, Шубина, Сысоева, 2016]. Такие технологии особенно эффективны в Интернете по ряду причин. Во-первых, все еще существует высокая степень доверия населения к неофициальным источникам информации. Во-вторых, привлечение аудитории происходит посредством нереального обещания решения любых проблем. В-третьих, сетевые сообщества часто формируются на основе эмпатии. И, разумеется, человек, имеющий ряд проблем, легко становится жертвой суггестивных технологий, часто способствующих вовлечению людей в ряды экстремистских и террористических организаций.

Средства массовой коммуникации представляют собой широкое социальное пространство, а не только онлайн-пространство, в котором коренится экстремизм. Такую точку зрения имеет К. Арчетти, ведущий специалист в области исследования экстремизма и

терроризма. (Университет Сэлфорд, Salford, Великобритания) [Archetti, 2015.]. Любая поступающая информация, в том числе представленная другими акторами, никогда не будет поглощаться неразборчиво – она будет фильтроваться сквозь призму собственного опыта. Это может, с течением времени, привести к трансформации в видении мира личности, найти отражение в изменения структуры социальных отношений, развитие пересмотренной идентичности, поведения и т.п.

Средства массовой коммуникации всегда были важным фактором трансляции, ретрансляции и поддержания мифов. Кроме того, они обладают такими ресурсами, которые позволяют им быть не только каналом доставки мифов, но и их источником. Это связано с тем, что массовая аудитория, как правило, не в состоянии критически анализировать ту информацию, которая поступает из различных СМИ. Например, «рассказ об удачном фермере, успешном движении миллионера в кандидаты в президенты (например, Владимира Брынцалова) опирается на знакомую всем мифологическую структуру перехода в иное состояние, вариантом чего может служить знакомая всем Золушка» [Руденко, Литвинова, 2017]. Психологические аспекты мифотворчества связаны с осознанием того, что массовый человек, в отличие от ученого, ищет не истину, а определенный сюжет для построения картины мира. Он склонен в большей степени испытывать большую психологическую драму в процессе разрушения его иллюзий, чем при испытании реальных трудностей.

В сфере массовых коммуникаций используются различные психологические методы воздействия. Психологическое воздействие средств массовой коммуникации заключается в изменении установок, формировании определенного взгляда на вещи или осуществлении сдвига в системе ценностей массовой аудитории.

Одним из часто используемых способов управления сознанием в массовых коммуникациях путем создания иллюзий и условий для контролирования поведения являются манипуляции. В своем последнем слове на Нюрнбергском процессе А. Шпеер, единомышленник А. Гитлера, «признал, что с помощью таких технических средств, как радио и громкоговоритель, у восьмидесяти миллионов людей было отнято самостоятельное мышление» [Руденко, Литвинова, 2017]. Это выражение дает возможность говорить о том, что приемы манипуляции сознанием и манипулятивного воздействия используются уже длительный период.

С.Г. Кара-Мурза выделяет ряд основных черт манипуляции. Как и большинство ученых, он склонен рассматривать манипуляцию как вид психологического воздействия, в котором мишенью выступают психологические структуры личности и секретность этого процесса для объекта манипуляции. Также он выделяет важный факт, который часто остается без внимания – это отношение к людям которыми манипулируют. Ученый утверждает, что «к людям, сознанием которых манипулируют, относятся не как к личностям, а как к объектам, особого рода вещам. Иными словами, манипуляция – это контроль над поведением людей посредством внедрения в сознание определенных идей, мыслей и представлений. Манипулирование позволяет погрузить аудиторию в состояние иллюзорности, ведь само активное информационное поле обладает способностью формировать сознание людей, подчиняя их авторитетам – тем, кто управляет процессом» [Кара-Мурза, 2015]. Люди часто склонны некритически попадать под влияние признанных авторитетов. Этот феномен был открыт и подтвержден целым серией экспериментов М. Милграма [Милграм, 2000]. Таким образом, СМК косвенно, но достаточно эффективно могут влиять на утверждение ценностных позиций и стандарты группового поведения.

Можно отметить события, факты, явления, отраженные каналами коммуникации, которые могут иметь как конструктивный, так и деструктивный характер, интегрировать или атомизировать общество и тому подобное. Например, Уотергейтский скандал, приведший впервые в американской истории к отставке президента США, «дело» министров В. Ковалева и Ю. Скуратова в газете «Московский комсомолец» от 15 ноября 1996 г., где

опубликован текст записи беседы высокопоставленных чиновников относительно периода избирательной кампании Президента РФ, когда обсуждались способы сокрытия фактов незаконных операций с иностранной валютой и другие противоправные действия.

Во многих предложениях, звучащих как с академических трибун, так и с политических, звучит мысль о необходимости ужесточения контроля над средствами массовой коммуникации, в том числе и над социальными сетями, ограничение информационных каналов (радио и телевидение), применения ответных мер в виде контрсообщений и т.п. Но, как показывает практика, запрещение и блокировка социальных сетей и информационных каналов (как например, в Пакистане в 2011 году там был на месяц заблокирован Facebook, а в сентябре 2012 году из-за иллюстраций, оскорбляющих пророка Мухаммеда был заблокирован на девять месяцев видеохостинг YouTube) не приносит зримого результата.

Выводы

Средства массовой коммуникации занимают одно из ведущих мест по силе воздействия на личность и общество в целом. Массовая коммуникация в роли феномена XX в. - начала XXI века имеет свою историю исследований как новой области деятельности человечества с начала прошлого века. Как сфера научных интересов специалистов всех направлений общественных наук этот вид человеческой деятельности достигал определенного уровня развития и расцвета параллельно и соотносится с возникновением и развитием самих средств массовой информации и коммуникаций, с ростом мощностей и возможностей индустрий средств массовой коммуникации.

Анализ воздействия средств массовой коммуникации на современное общество показал, что:

- участники массовой коммуникации всегда имеют особые интересы, которые могут быть связаны или не связаны с интересами массовой аудитории;
- массовая коммуникация способствует формированию ценностей ее участников;
- за счет массовой коммуникации осуществляется идентификация (отождествление) ее участников с конкретными тенденциями общественного развития;
- массовая коммуникация обладает огромным убеждающим воздействием на массовую аудиторию;
- массовая коммуникация – средство формирования сознания через те установки, которые она задает;
- массовая коммуникация способствует проявлению у массовой аудитории феноменов подражания и диффузии (т.е. взаимопроникновения, взаимодействия ценностей, смыслов, установок);
- массовая коммуникация – средство управления сознания, огруппления мышления и формирования общественного мнения.

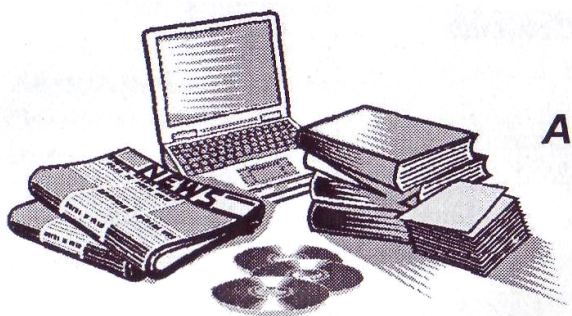
Литература

- Арендт Х. *Между прошлым и будущим*. М.: Дух и буква, 2002. 321 с.
- Гусейнов А.А., Смирнов А.В., Николаичев Б.О. *Россия в диалоге культур*. М.: Наука, 2010. 432 с.
- Духовная безопасность России в свете специфики православной культуры* / под. общ. ред. Е.Е. Несмеянова. Новочеркасск: Лик, 2016. 152 с.
- Кара-Мурза С.Г. *Манипуляция сознанием*. М., 2015. <http://rumol.ru/files/library/books/kara-murza/kara-murza-manipul.pdf>. (дата обращения 02.06.2017).
- Котлярова В., Руденко А., Пономарев П. Традиционные ценности как фактор национальной безопасности в эпоху глобализации // *Центральная Азия и Кавказ*. 2017. Т.20. Вып. 2. С.93-101.
- Котлярова В.В., Сысоева О.Н., Шубина М.М. Виртуализация праздника в контексте исследования проблемы безопасности человека // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. 2016. № 3-1 (65). С. 106-109.

- Котлярова В.В., Шубина М.М., Сысоева О.Н. Молодежный экстремизм в социальных сетях: специфика и теоретическое осмысление // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2016. № 5. С. 95-99.
- Маклюэн М. *Понимание медиа: внешние расширения человека*. М.; Жуковский: Канон-Пресс, 2003. 434 с.
- Милграм М. *Психология влияния*. СПб.: Питер, 2000. 272 с.
- Пресс-выпуск ВЦИОМ* № 2860 от 23.06.2015. Соцсети – окно в мир или виртуальная ловушка? URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115294>. (дата обращения 02.06.2017).
- Пресс-выпуск ВЦИОМ* № 3284 от 13.01.2017. Медиапотребление сегодня: пять основных фактов. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116026>. (дата обращения 02.06.2017).
- Пресс-выпуск ВЦИОМ* № 3367 от 03.05.2017. Интернет против телевидения: битва продолжается URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116190>. (дата обращения 02.06.2017).
- Руденко А.М., Воденко К.В., Котлярова В.В., Шестаков Ю.А. Философия безопасности человека в пространстве виртуальной реальности // *Гуманитарий Юга России*. 2016. Т. 17. № 1. С. 131-141
- Руденко А.М., Литвинова А.В. *Психология массовых коммуникаций*. М.: РИОР: ИНФРА-М, 2017. 250 с.
- Самыгин С.И., Руденко А.М., Котлярова В.В. Историко-философское осмысление проблемы информационной безопасности // *Социум и власть*. 2016. № 2 (58). С. 47-51.
- Archetti, C. (2015). Terrorism, Communication and New Media: Explaining Radicalization in the Digital Age. *Perspectives on Terrorism*. Vol 9. No 1. <http://www.terrorismanalysts.com/pt/index.php/pot/article/view/401>
- Lasswell, H. (1948). *The Communication of Ideas*. New York: Harper.
- Nesmeyanov, E.E., Rudenko, A.M., Kotlyarova, V.V. (2015). Sociocultural analysis of cyberterrorism in social nets within the problems of information safety of russian society // *Научный альманах стран Причерноморья*. № 4. <http://science-almanac.ru/documents/49/2015-04-01-Nesmeyanov-Kotlyarova-Rudenko.pdf>

References

- Archetti, C. (2015). Terrorism, Communication and New Media: Explaining Radicalization in the Digital Age. *Perspectives on Terrorism*. Vol 9. No 1. <http://www.terrorismanalysts.com/pt/index.php/pot/article/view/401>
- Arendt, H. (2002). *Between the past and the future*. Moscow: Spirit and the letter. 321 p.
- Guseinov, AA, Smirnov, A.V., Nikolaichev, B.O. (2010). *Russia in the dialogue of cultures*. Moscow: Science. 432 p.
- Kara-Murza, S.G. (2015). *Manipulation of consciousness*. <http://rumol.ru/files/library/books/kara-murza/kara-murza-manipul.pdf>. (Access date: 02.06.2017).
- Kotlyarova, V., Rudenko, A., Ponomarev, P. (2017). Traditional values as a national security factor in the age of globalization. *Central Asia and the Caucasus*. Vol. 18, Issue 2, 87-95
- Kotlyarova, V.V., Shubina, M.M., Sysoeva, O.N. (2016). Youth extremism in social networks: specificity and theoretical comprehension. *Alma mater*. No. 5, 95-99.
- Kotlyarova, V.V., Sysoeva, O.N., Shubina, M.M. (2016). Virtualization of the holiday in the context of the study of the problem of human security. *Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art history. Questions of theory and practice*. No. 3-1 (65), 106-109.
- Lasswell, H. (1948). *The Communication of Ideas*. New York: Harper.
- McLuhan, M. (2003). *Understanding Media: external extensions of a person*. Moscow, Zhukovsky: Canon Press. 464 p.
- Milgram, M. (2000). *Psychology of influence*. St. Petersburg: Peter, 272 p.
- Nesmeyanov, E.E. (ed.) (2016). *Spiritual security of Russia in the light of the specifics of Orthodox culture*. Novocheboksary: Lick. 152 p.
- Nesmeyanov, E.E., Rudenko, A.M., Kotlyarova, V.V. (2015). Sociocultural analysis of cyberterrorism in social nets within the problems of information safety of russian society // *Научный альманах стран Причерноморья*. № 4. <http://science-almanac.ru/documents/49/2015-04-01-Nesmeyanov-Kotlyarova-Rudenko.pdf>
- Press-release of All-Russian Public Opinion Research Center*, 2015. No. 2860 of 23.06.2015. Social network – a window into the world or a virtual trap? URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115294>. (Access date: 02.06.2017).
- Press-release of All-Russian Public Opinion Research Center*, 2017. No. 3284 of January 13, 2017. Media consumption today: five main facts. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116026>. (Access date: 02.06.2017).
- Press-release of All-Russian Public Opinion Research Center*, 2017. No. 3367 of May 3, 2017. Internet vs. television: the battle continues. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116190>. (Access date: 02.06.2017).
- Rudenko, A.M., Litvinova, A.V. (2017). *Psychology of mass communications*. Moscow: RIOR: INFRA-M. 250 p.
- Rudenko, A.M., Vodenko, K.V., Kotlyarova, V.V., Shestakov, Y.A. (2016). Philosophy of Human Security in the Space of Virtual Reality. *Humanitarian of the South of Russia*. Vol. 17. No 1, 131-141.
- Samygin, S.I., Rudenko, A.M., Kotlyarova, V.V. (2016). Historical and philosophical understanding of the problem of information security. *Social life and power*. No. 2 (58), 47-51.



Медиакультура

Media Culture

**Советский кинематограф в зеркале журнала «Искусство кино»
(на примере номеров юбилейного 1967 года)**

А.В. Федоров

*доктор педагогических наук, профессор,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова,
Инициативная, 48, Таганрог, 347936,
mediashkola@rambler.ru*

Аннотация. 1967 был особым юбилейным годом для СССР – исполнялось 50 лет существования советской власти. К этому юбилею готовились заранее, его отмечали звучно и торжественно. Понятно, что советская пресса была идеологически обязана сделать всё, чтобы представить этот полувековой путь государства поступательной чередой побед и знаковых свершений, включая, разумеется, и в области «самого важного из искусств» – кино. И здесь особая роль отводилась журналу «Искусство кино», наиболее влиятельному изданию в среде кинематографистов-профессионалов и зрительской элиты. Как хорошо известно, завершающий удар по «оттепельным» тенденциям был нанесен советским руководством в ответ на события «пражской весны» — в 1968 году. Но в 1967 году журнал всё ещё возглавляла Л.П. Погожева, редакторство которой (1956-1969) практически пришлось как на пик «оттепели», так и на ее закат.

Материалом для данного исследования стали 12 номеров журнала «Искусство кино 1967 года. При этом в статье анализируется только то, как кинокритика журнала «Искусство кино» в этом юбилейном году отражала на его страницах советское игровое кино (хотя, естественно, журнал писал и о кинематографе документальном, научно-популярном, анимационном, зарубежном, публиковал статьи видных режиссеров, сценаристов, операторов, актеров, полные тексты литературных сценариев, фильмографии). В статье использован метод герменевтического анализа текстов.

Ключевые слова: кинокритика, СССР, советский, фильм, социокультурный контекст, политика, кинематограф, журнал, Искусство кино.

* *статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском институте управления и экономики.*

Soviet cinema in the mirror of the magazine "Cinema Art" (1967)

Prof. Dr. Alexander Fedorov,

*Anton Chekhov Taganrog Institute,
Iniciativnaya, 48, Taganrog, 347936,
mediashkola@rambler.ru*

Abstract. 1967 year was a special for the USSR: the 50th anniversary of the Soviet power. The Soviet press was ideologically obliged to do everything possible to present this half-century of the way the state of progressive succession of victories and landmark achievements, including, of course, in the "most important of the arts" – a movie. Here the special role assigned to magazine "Cinema Art", the most influential publication among filmmakers, professionals and elite spectator. As is well known, the final blow to the "thaw" trend was caused by the Soviet leadership in response to the events of the "Prague Spring" – in 1968. But in 1967, the magazine is still headed by L. Pogozheva whose editorship (1956-1969) almost had a peak at the "thaw", and on its decline.

12 issues of the magazine "Cinema Art" (1967) were the material for this study. This article examines only how film critics of this magazine reflected on the pages of the Soviet feature film (though, of course, the magazine wrote about documentary, animation, foreign films, published articles of prominent directors, scriptwriters, cameramen,

actors, the full texts of literary scenarios, filmography). The paper used the method of hermeneutic analysis of these texts.

Keywords: film criticism, USSR, Soviet, film, social and cultural context, politics, magazine, Cinema Art.

Введение

1967 был особым юбилейным годом для СССР – исполнялось 50 лет существования советской власти. К этому юбилею готовились заранее, его отмечали звучно и торжественно. Понятно, что советская пресса была идеологически обязана сделать всё, чтобы представить этот полувековой путь государства поступательной чередой побед и знаковых свершений, включая, разумеется, и в области «самого важного из искусств» – кино. Особая роль отводилась здесь журналу «Искусство кино», наиболее влиятельному изданию в среде кинематографистов-профессионалов и зрительской элиты.

В 1967 году журнал «Искусство кино» ежемесячно выходил весьма внушительным по нынешним временам тиражом (от 30 до 35 тысяч экземпляров). В каждом номере публиковалось от 6 до 14 статей об отечественном кино, написанных кинокритиками. Плюс материалы, авторами коих были режиссеры, сценаристы и иные кинематографисты, сценарии, фильмографии. К традиционным для журнала рубрикам («Новые фильмы», «Вопросы теории», «На репетициях и съемках», «Полемика», «Телевидение», «Среди актеров», «За рубежом», «Сценарий», «Фильмография», «Библиография» и др.) в 1967 году были добавлены специальные юбилейные рубрики: «К 50-летию Октября», «Год за годом», «Фильмы юбилейного года», «Советский фильм – миру».

Как хорошо известно, завершающий удар по «оттепельным» тенденциям был нанесен советским руководством в ответ на события «пражской весны» — в 1968 году. Но в 1967 году журнал всё ещё возглавляла Л.П. Погожева, редакторство которой (1956-1969) практически пришлось как на пик «оттепели», так и на ее закат.

Вспоминая об этом времени, А.Н. Медведев отметил, что *«Людмила Павловна Погожева была в своем роде замечательным человеком, достаточно известным критиком, работала до этого в секторе искусствознания Киноинститута, то есть киносреда была для нее родной. Не могу сказать, что она отличалась какими-то необычайными профессиональными достоинствами как критик, хотя автором она была авторитетным, и ее мнение было важно. В журнале она оказалась, как говорится, в нужное время и в нужном месте. Время было такое — период оттепели, возникло ощущение, что в нашей жизни все изменится, а уж кинематограф тем более. ... Для киносреды [журнал] «Искусство кино» по значению мог сравниться с «Новым миром», хотя, конечно, последний вызывал более широкий и мощный общественный резонанс»* [Медведев, 2011].

О заместителе главного редактора журнала «Искусство кино» Я.Л. Варшавском работавший под его началом кинокритик М.С. Сулькин пишет гораздо теплее: *«Он был необыкновенно талантливым, точно чувствующим искусство критиком, исследователем, аналитиком, наделенным писательским даром»* [Сулькин, 2000].

В 1967 году редколлегия журнала «Искусство кино» состояла из 18 человек, однако, в основном это были известные режиссеры (Г.М. Козинцев, Л.А. Кулиджанов, И.А. Пырьев, С.И. Юткевич) и кинофункционеры. По большому счету кинокритиков среди них было только четверо: Л.П. Погожева (главный редактор), Я.Л. Варшавский (зам. главного редактора), А.В. Караганов, и Р.Н. Юренев.

Разумеется, спектр авторов журнала был гораздо шире. В 1967 году там публиковались как маститые, так и относительно молодые в ту пору кинокритики и киноведы. Конечно, в тот год «Искусство кино» опубликовало статьи далеко не всех известных отечественных кинокритиков 1960-х. Но в целом авторский список был вполне репрезентативным: М.Ю. Блейман (1904-1973), Г.Д. Богемский (1920-1995), Ю.А. Богомолов (р. 1937), И.В. Вайсфельд (1909-2003), А.С. Варганов (р. 1931), Я.Л. Варшавский (1911-2000),

В.П. Демин (1937-1993), М.Е. Зак (1929-2011), Н.А. Игнатъева (р. 1923), Г.А. Капралов (1921-2010), А.В. Караганов (1915-2007), В.Г. Кисунько (1940-2010), Н.И. Клейман (р. 1937), Л.К. Козлов (1933-2006), Г.Д. Кремлев (1905-1975), М.А. Кушников (р. 1937), Е.С. Левин (1935-1991), Я.К. Маркулан (1920-1978), В.Б. Матусевич (1937-2009), К.К. Парамонова (1916-2005), Л.П. Погожева (1913-1989), Л.М. Рошаль (1936-2010), Л.А. Рыбак (1923-1988), А.П. Свободин (1922-1999), И.Н. Соловьева (р. 1927), М.С. Сулькин (р. 1928), Е.Д. Сурков (1915-1988), С.И. Фрейлих (1920-2005), Ю.М. Ханютин (1929-1978), Т.М. Хлопьянкина (1937-1993), В.В. Шитова (1927-2002), К.А. Щербаков (р. 1938), Р.Н. Юренев (1912-2002) и др.

В 1967 году журнал писал о таких значительных отечественных фильмах как «Айболит-66» Р. Быкова, «В городе С.» И. Хейфица, «Журналист» С. Герасимова, «Кавказская пленница» Л. Гайда, «Начальник Чукотки» В. Мельникова, «Похождения зубного врача» Э. Климова, «Республика ШКИД» Г. Полоки и др. Были опубликованы выдающиеся сценарии: «Пиромани» Э. Ахвледiani и Г. Шангелая, «Святая душа» («В огне брода нет») Е. Габриловича и Г. Панфилова, «Служили два товарища» Ю. Дунского и В. Фрида, «Три дня Виктора Чернышева» Е. Григорьева. Украшением журнала стали статьи знаменитых режиссеров Г. Козинцева («Глубокий экран») и А. Тарковского («Запечатленное время»).

Материалы и методы исследования

Главным материалом для исследования стали 12 номеров журнала «Искусство кино» 1967 года. При этом мы анализировали только то, как кинокритика журнала «Искусство кино» 1967 года отражала на его страницах советское игровое кино (хотя, естественно, журнал писал и о кинематографе документальном, научно-популярном, анимационном, зарубежном, публиковал статьи видных режиссеров, сценаристов, операторов, актеров, полные тексты литературных сценариев, фильмографии). Нами использовался метод герменевтического анализа данного материала.

Результаты исследования

Юбилейные рубрики

Итак, юбилейный год обязывал журнал из номера в номер выполнять «идеологический наказ партии»: отсюда рубрики «К 50-летию Октября» (с подборкой официозных статей о кино), «Год за годом» (кадры из советских фильмов с короткими надписями, призванные проиллюстрировать неуклонно высокий идейно-художественный уровень кино в СССР за 50 лет его существования) и т.п. Особенно много статей такого рода в самом юбилейном, то есть ноябрьском номере журнала.

Как правило, наиболее «идеологически выдержанные» статьи не подписывались авторами – подразумевалось, что это общее мнение редакции: *«С Новым годом, товарищи! С наступлением первого месяца юбилейного года – года Великого Октября! ... В наших рядах еще шагают непосредственные участники революции, соратники Ленина. ... И почти столько же лет, сколько в этом году исполняется нашей стране, исполняется и советскому киноискусству, которое с первых же дней прочно связало свою жизнь с идеями социализма и коммунизма»* [Год..., 1967, с. 1].

Правда, не отставали в коммунистической пафосности и юбилейные статьи, написанные кинокритиками, не пожелавшими поддаться искушению анонимности:

«История советского кино, воинствующего искусства социалистического реализма, представляет собой ярчайший пример активного воздействия на кинематографии других стран» [Абрамов, 1967, с. 17].

«Октябрь принес мировому кинематографу нового героя, идеи, самый дух творческого новаторства. ... Экран, освобожденный от гнета коммерческого диктата и

гнета реакционных идей, превратился в одну из важнейших форм художественного осознания народами своего прошлого, настоящего и будущего» [Вайсфельд, 1967, с. 29].

«Высокая идейность, неразрывная связь с жизнью народа, революционный пафос – все это создало традицию новаторства и подготовило победу метода социалистического реализма. ... Поэтому сейчас мы с гордостью сознаем, что наше советское кино и есть то свободное искусство, служащее миллионам и десяткам миллионов трудящихся, о котором мечтал Ленин» [Юренев, 1967, с. 5, 8].

К этому можно добавить хвалу социалистическому реализму и его влиянию на мировой кинопроцесс в очерках истории советского кино [Фрейлих, 1967, с. 35-45] и в обзоре международного симпозиума в Репино [Караганов, 1967].

На этом фанфарном фоне резко выделялись своей «оттепельностью» статьи Л.П. Погожевой и Я.Л. Варшавского.

К примеру, Я.Л. Варшавский с удовольствием вспоминал пик оттепели – 1957 год, когда *«киноискусство, развивая лучшие традиции прошлых лет, становилось умнее, мужественнее, честнее – и потому оптимистичнее. Уходило предубеждение против трагедий – и потому снова появилась на экране комедия. Изживалась лакировка – и потому возрождался настоящий оптимизм. Отвергалась ходульность – и это открывало путь героике. Искренность искусства возвращала ему веру в зрителя, а с нею – способность воздействия на человеческие души»* [Варшавский, 1967, с.4].

Л.П. Погожева, также искренне поддерживая оттепельные тенденции, представила читателям весьма доброжелательный обзор развития советского кино с 1957 по 1967 годы [Погожева, 1967, с. 39-53]. Вспоминая такие знаковые фильмы второй половины 1950-х – первой половины 1960-х, как «Весна на Заречной улице» Ф. Миронера и М. Хуциева, «Дело было в Пенькове» С. Ростюцкого, «Чужие дети» Т. Абуладзе, «Чужая родня» М. Швейцера, «Дом, в котором я живу» Я. Сегеля и Л. Кулиджанова, «Сорок первый», «Баллада о солдате» Г. Чухрая, «Судьба человека», «Война и мир» С. Бондарчука, «Павел Корчагин», «Мир входящему» А. Алова и В. Наумова, «Коммунист», «А если это любовь?», «Твой современник» Ю. Райзмана, «Рассказы о Ленине», «Ленин в Польше» С. Юткевича, «Летят журавли» М. Калатозова, «Живые и мертвые» А. Столпера, «Иваново детство» А. Тарковского, «Девять дней одного года», «Обыкновенный фашизм» М. Ромма, «Сережа» И. Таланкина и Г. Данелия, «Председатель» А. Салтыкова, «Первый учитель» А. Кончаловского, «Двое» М. Богина, «Свадьба» М. Кобахидзе, «Живет такой парень» В. Шукшина, «Журналист» С. Герасимова, «Тени забытых предков» С. Параджанова, «Никто не хотел умирать» В. Желаквичюса, «Гамлет» Г. Козинцева, «Крылья» Л. Шепитько, «Мне двадцать лет» М. Хуциева и др., Л.П. Погожева находила точные характеристики их художественному и зрительскому успеху. В частности, об оттепельных фильмах на современную тему второй половины 1950-х она писала, что *«эти фильмы были очень добрыми. Они прямо-таки лучились любовью к людям, восторгом перед нашим парнями и девушками. Эта восторженность порой доходила до сентиментальности»* [Погожева, 1967, с.41].

Рецензии

По понятным причинам кинокритики журнала «Искусство кино» должны были априори бережно подходить к анализу фильмов как членов редколлегии (Г.М. Козинцева, Л.А. Кулиджанова, И.А. Пырьева, С.И. Юткевича), так и иных советских классиков или приравненных к ним мастеров экрана.

Вместе тем, нельзя не отметить, что даже в работах мэтров журнал не боялся подметить существенные недостатки. Полагаю, С.А. Герасимову не доставило удовольствия прочесть такие строки о его фильме «Журналист»: *«Там, где декларация подменяет действие и драму, – там и проскальзывает назидательность. ... если не все в фильме вышло, то «виноват» в этом не Герасимов-режиссер, а Герасимов-сценарист»* [Кладов, 1967, с. 75].

И даже в юбилейном «Железном потоке» Е. Дзигана, на который была сделана особая идеологическая ставка кинопроката юбилейного года, были выявлены такие существенные просчеты, как иллюстративность, психологическая недоработанность характеров персонажей, небрежность актерского грима [Львов, 1967, с. 68].

Сдержанной, но все-таки критике подверглась даже «ленинская диалогия» М. Донского («Сердце матери», «Верность матери»), где в игре исполнителя роли молодого В. Ульянова, отмечалась *«поверхностность в актерском решении образа. Но только ли в актере суть потери? ... Когда в сценарии недостаточно полнозвучна тема революции – теряет немало и тема народа»* [Кисунько, 1967, с. 33].

Не избежал критических уколов даже член редколлегии журнала – знаменитый режиссер И.А. Пырьев, чей фильм «Свет далекой звезды» показался критику слишком многословным [Кара, 1967, с. 59-67].

В связи с этим осмелюсь предположить, что когда в 1969 году Л.П. Погожеву освобождали от должности главного редактора, ей припомнили не только ее слишком явную «оттепельность», но и критику классиков экрана...

Как обычно, журнал уделял много внимания экранизациям. Т. Шах-Азизова язвительно критиковала адаптацию рассказа А.П. Чехова «Душечка» (режиссер С. Колосов): *«Разрывая хрупкую ткань «Душечки», смещая акценты, постановщик разъединяет синтез лирики и комизма, доводит первое до мелодрамы, второе – до фарса. Рассказ скромный и нарочито будничным по стилю, получается затейливым и эффектным»* [Шах-Азизова, 1967, с. 53].

Острые критические стрелы пронзили и экранизацию лермонтовского «Героя нашего времени» в постановке С.И. Ростокского: *«На экране просто иллюстрации к отдельным эпизодам романа, то упрощенные, то кинематографически приукрашенные. Драмы сильного характера в ничтожное время мы не увидели»* [Блейман, 1967, с. 51].

Еще жестче журнал отозвался о «Дядюшкином сне» К. Воинова, снятом по мотивам одноименного произведения Ф.М. Достоевского: *«Это несоответствие кинопроизведения произведению литературному ощутимо решительно во всем. ... Здесь все дело именно в неумении проникнуть в самую суть – в дух, в стиль творчества Достоевского»* [Питляр, 1967, с. 44].

Зато полную поддержку критика Н. Коварского получила экранизация пьесы А.В. Сухова-Кобылина «Смерть Тарелкина» – «Веселые расплюевские дни» Э. Гарина и Х. Локшиной: *«Гарин и Локшина настолько точны в постановке, что фильм, несмотря на значительные купюры (естественные и необходимые при постановке в кино театральной пьесы), кажется полным, ничего не утратившим воспроизведением комедии на экране. Но он отмечен не только верностью букве и духу комедии. Он верен и духу времени. Действие комедии о жестоких нравах хищнического общества, в котором большие хищники пожирают не только не защищенных от них людей, но и малых хищников»* [Коварский, 1967, с. 21].

Положительно отреагировал журнал и на экранизацию чеховских рассказов, предпринятую М. Хейфицем («В городе С.»): *«Иные экранизации настраивают на фельетонный лад – здесь же все вызывает уважение. Даже то, что не удалось, вызовет у вас скорее сочувствие, чем ироническую улыбку. Перед нами серьезная, тщательная, я бы даже сказал, старательная работа – в самом многослойном смысле этого многозначного слова»* [Паперный, 1967, с. 62].

Как всегда глубокая по мысли и интересная по форме рецензия вышла из-под пера Ю.М. Ханютина. Анализируя достоинства и недостатки экранизации повести А. Грина «Бегущая по волнам» (режиссер П. Любимов), критик делал обоснованный вывод: *«Трагедия уже Несбывшегося в фильме получилась острее, чем счастье поисков того, что все-таки может произойти. Быть может, для авторов «Бегущая по волнам» тоже в какой-то*

степени их несбывшееся, которое манит, властно зовет, но не всегда и не во всем награждает Постижением. Но дорогого уже стоит, что они пошли за ним, бросив привычную, спокойную дорогу добросовестно послушных, уныло-похожих экранизаций» [Ханютин, 1967, с. 62].

Сразу несколько статей в журнале было посвящено экспериментальному мюзиклу Р. Быкова «Айболит-66» (по мотивам сказки К. Чуковского). Б. Сарнов очень точно подметил, что *«Ролан Быков решил сделать (и это ему удалось) фильм о бессилии Зла. Совершенно сознательно он персонифицировал все силы мирового Зла в образе тщедушного, жалкого, откровенно ничтожного (во всех смыслах этого слова) человека. Он как бы решил снять Зло с того пьедестала, на который оно было невольно возведено горьким опытом человечества» [Сарнов, 1967, с. 22].* Ему вторила Л. Закржевская: *«Это очень хорошо – убедиться, что в общем-то можно справиться и со стихиями и с бармалями. Это очень полезно – стать реалистами. В этом и мудрость и современность той сказки, которую нам рассказал Ролан Быков» [Закржевская, 1967, с. 28].* Любопытно, что при этом образ Айболита в фильме ассоциировался с *«типом ученого-интеллекта, который не столько обличает псевдоученых (бармалеев в науке), шельмующих его, сколько продолжает развивать науку» [Бременер, 1967, с. 30].*

Ставший кинособытием 1960-х «Председатель» А. Салтыкова вызвал немало острых дискуссий в тогдашней прессе. Вступая в полемику с известным писателем Б.И. Балтером (1919-1974), отрицательно отозвавшимся об этой психологической драме из послевоенной деревенской жизни, Е.Д. Сурков писал, что *«если мы третий год спорим о Трубникове как о живом человеке, то разве одно это уже не свидетельствует о яркой одаренности режиссера, сценариста, актера, сумевших в одном характере выразить так много важного и существенного для всех нас» [Сурков, 1973, с. 73].*

Весьма позитивно отнесся журнал и к «Республике Шкид» Г. Полоки (сценарий фильма был написан по автобиографической повести Г. Белых и Л. Пантелеева), справедливо отмечая, что авторы *«сознательно стремятся сделать свой фильм зрелищем интересным, захватывающим, они сразу «берут быка за рога» и овладевают вниманием зрительного зала. Для этого Г. Полока использует и необычность темы, и романтичность обстановки. Он открыто, демонстративно привлекает выразительные средства немого кинематографа, в иных местах откровенно «стилизует» фильм под старое кино» [Коваль, 1967, с. 53].*

Столь же тепло была встречена и ироничная комедия В. Мельникова «Начальник Чукотки»: *«Улыбка симпатии и сочувствия к герою передается нам, зрителям, обнаруживающим в смешном пареньке живые черты Революции – не дежурные ее приметы, а конкретное воплощение ее энергии, романтики, справедливости» [Игнатьева, 1967, с. 33].* Понятно, что ссылкой на Революцию журнал стелил мягкую солому под зоркий цензурный зад, но в целом рецензия была весьма доброжелательная.

В более сдержанном ключе был отрецензирован еще один фильм, проходивший по части «историко-революционной тематики» – «Неуловимые мстители» Э. Кеосаяна. Сухо похвалив этот популярный истерн, К.А. Щербаков обратил внимание читателей, что *«затяжки действия, остановки живого ритма фильма возникают где-то в середине ленты. Сбивается темп, теряется счастливо найденное сочетание иронии и серьезности, игры и реальности. Возникают сцены тяжеловесные, скучные» [Щербаков, 1967, с. 60].*

Зато по фильму Г. Поженяна «Прощай» М.Е. Зак прошелся сурово и, на мой взгляд, резонно: *«Разлад между поэзией и кинематографом проходит через весь фильм. Что ему причина? Ответ, который ближе и проще других: поэт Г. Поженян, судя по фильму, оказался несостоятельным в роли кинорежиссера. ... Но есть нечто менее очевидное и простое. ... Не только разлад поэзии и кинематографа, быта и романтики, но и разлад во*

времени. ... Несмотря на речитативы, видения и струящиеся кадры, «Процай» только орнаментирован признаками поэзии» [Зак, 1967, с. 27-28].

Не менее жестким, но опять-таки – обоснованным, было суждение Ю.А. Богомолова о «Четырех страницах молодой жизни» Р. Эсадзе: *«Моделировать свои лучшие побуждения и светлые надежды, честные принципы и высокие мечты – занятие все-таки больше нравоучительное, чем нравственное. Нравственное – интересно. Нравоучения – скучны»* [Богомолов, 1967, с. 70].

Но вот по отношению к ироничной сатире Э. Климова «Похождения зубного врача» журнал занял, как мне кажется, сугубо «начальственную» позицию. Даже не припомню, чтобы какой-либо иной отечественный фильм получил резюме, столь уничтожающе несправедливое по отношению к талантливой режиссуре: *«Сценарий был глубокий, легкий и добрый. Фильм получился плоский, натушный и злой»* [Свободин, 1967, с. 41].

Зато знаменитая «Кавказская пленница» Л. Гайдая вызвала у журнала одобрение (хотя и с малюсенькой капелькой дегтя): *«Фильму повезло – и по справедливости – у зрителей и критиков. Иные рецензии напоминали тосты, восклицательные знаки, сталкивались как бокалы... Чувство юмора должно предохранить авторов от излишних похвал»* [Зак, 1967, с. 85].

Размышлениям о комедийных и сатирических сюжетах на экране была посвящена и статья М.К. Кушнирова о киножурнале «Фитиль». Сначала критик отметил, что *«из трех-четырёх эпизодов, составляющих номер, всерьез удачным бывает один, от силы два. Притом нередко соседние сюжеты начисто перебивают впечатление от удачи»* [Кушниров, 1967, с.15]. Но потом о документальных эпизодах «Фитиля» высказался более лестно: *«В подобных атаках журнал действительно опасен. Здесь он едок, беспощаден и весьма дерзок»* [Кушниров, 1967, с. 16].

Любопытно, что анализ ВГИКовских студенческих работ вдохновил Т.М. Хлопьянкину на нетривиальные и даже фрондерские по тем временам мысли о советском кинематографе в целом: *«Хорошо снимать – да, об этом мечтают все. Хорошо мыслить? Обязательно ли? Не отсюда ли начинаются многие беды нашего кино?»* [Хлопьянкина, 1967, с. 51].

Увы, но вывод Татьяны Михайловны и сегодня сохраняет свою актуальность. Правда, теперь многие кинематографисты больше мечтают не хорошо снимать, а хорошо заработать на «откатах» и прочих уловках в процессе самих съемок...

Как и в другие годы, журнал «Искусство кино» не забывал рецензировать и фильмы кинематографий союзных республик.

Так в статье С. Михайловой сказано довольно много хороших слов о белорусском кино. Однако есть там и немало и критических замечаний, причем, как ни странно, и в адрес одного из лучших фильмов В. Турова: *«Неудача постигла и В. Турова в его последней работе. Свой фильм «Я родом из детства» он задумал как первую часть триптиха о военном поколении молодежи, как автобиографическую исповедь. Но сценарий Г. Шпаликова, написанный как серия эскизов, привел Турова к композиционной рыхлости фильма, к многозначительным пустотам»* [Михайлова, 1967, с. 101].

Впрочем, авторы журнала не спешили превозносить и фильмы других известных режиссеров союзных республик. М. Сулькин отмечал, что в «Земле отцов» *«не все удалось Айманову-режиссеру»* [Сулькин, 1967, с. 78]. А. Вартанов писал о фильме «Небо нашего детства» Т. Океева: *«Радуюсь этому поэтическому восприятию мира в картине, особенно досадуешь, когда встречаешься с эпизодами назидательными, прямолинейными, вызванными стремлением авторов поставить все точки над «i»* [Вартанов, 1967, с. 43].

Правда, иногда «защитная» историко-революционная и остропроблемная тематика фильмов становилась для журнала поводом практически полного ухода от оценки художественного уровня. Примерно в этом ключе написана статья о фильмах «Горькие

зерна» В. Гаджиу, В. Лысенко и «Лестница в небо» Р. Вабаласа: *«Пафос обеих картин заключается в том, что даже самые высокие цели не могут стать оправданием «волевых» методов утверждения нового. Прямолинейность, подмена внимания к человеку архиреволюционной фразой, игнорирование личности – вот против чего выступают эти фильмы, вот что для нас делает исторические сюжеты современными. Непримируемость к несправедливому – идея, которая движет и сами фильмы и интерес зрительного зала»* [Гуров, 1967, с. 62]. Понятно, что для автора статьи было важно донести до читателей остроту заложенных в фильмах социальных конфликтов, но вот разностороннего критического анализа, увы, не вышло...

Пик такой изоляции от критической функции в угоду конъюнктурной тематике пришелся на рецензию о давно и, полагаю, вполне заслуженно забытом фильме «26 бакинских комиссаров» А. Ибрагимова: *«Мне не хочется следовать традиционному рецензентскому ходу и под занавес перечислять недостатки фильма, выискивать авторские промахи. В данном случае, на мой взгляд, куда важнее сказать о том, что удалось в разработке историко-революционной темы»* [Сеидбейли, 1967, с. 82].

Теория кино

В теоретическом разделе журнала «Искусство кино» 1967 года произошло удивительное событие, думается, не имевшее аналогов ни до, ни после. Дебютная книга молодого в ту пору кинокритика В.П. Демина «Фильм без интриги» [Демин, 1966] стала основой для двух солидных теоретических статей, размышляющих об особенностях строения киносюжетов.

Первые строчки статьи маститого киноведа И.В. Вайсфельда были таковы: *«Начнем с литературной стилистики. Часто ли нам приходится читать теоретические книги, написанные с запалом, окрашенные обаянием молодости, непосредственности? Недавно я прочитал такую книгу – это «Фильм без интриги» выпускника ВГИКа Виктора Демина. Её стилистическая особенность – свобода повествования, непринужденность «монтажных» переходов, иногда весьма неожиданных. Читая книгу, вы постепенно привыкаете к ним. Вас уже не удивляет, что после абзаца о художественном восприятии идет рассказ о том, как впервые смотрел телевизор годовалый сын автора, и на какие мысли сие натолкнуло молодого отца и столь же молодого литератора. Не удивит вас и «стык», скажем, пародийного описания шахматного этюда, определение сюжета и оценки интервью Феллини. Такая стилистика – не от подражания модной сейчас критической манере Аннинского или Турбина, а от собственного темперамента автора. Он пишет так, как думает. Литературная стилистика совпадает с настроенностью книги. Виктор Демин одновременно захвачен своим замыслом и как бы удивлен им же самими сделанными находками, хочет увлечь читателя своей увлеченностью и чуть ироничен к самому себе. ... «Фильм без интриги» исследует пути развития современной драматургии, освобожденной от жесткой железной событийной конструкции, от стандартов обыгрывания деталей, от рефренов. Автора увлекает новизна драматургического построения таких разных сценариев, как «Девять дней одного года», «Отвага на каждый день» или «Хиросима, любовь моя», – они не укладываются в рамки кинематографических представлений прежних дней»* [Вайсфельд, 1967, с. 30].

А далее в этой большой по объему статье шел обстоятельный спор о драматургических и режиссерских поисках, ломке эстетических канонов в кинематографе: *«Прочитайте страницы, посвященные оберточной драматургии. Опираясь на понятие, выдвинутое Эйзенштейном – «оберточный монтаж», – Демин разбирает, сопоставляет произведения прозы, драматургии, кинодраматургии. Обертоны – родная стихия автора. Здесь он у себя дома. ... показывает значение человеческих характеристик, красок, деталей, лежащих за пределами событийной конструкции. ... Можно оспаривать деление Деминым драматургии на «тоновую» (Вишневский, Билль-Белоцерковский) и «оберточную» (Булгаков,*

Бабель), каждая из которых имеет свои сильные стороны. Но неоспорим самый ход анализа обертонов» [Вайсфельд, 1967, с. 31-32].

Однако И.В. Вайсфельд считал, что *«верное наблюдение (тяга к достоверности изображения) превращается критиком во всеохватывающую истину, а это уже заблуждение. Заблуждение тем более опасное, что поверхностный ум может из этого сделать (и делает!): странный вывод, от «отменяет» драматургию как анахронизм» [Вайсфельд, 1967, с. 31]. Кроме того, по мысли Ильи Вениаминовича, авторский стиль В. П. Демина иногда становился «размашистым, теряя и чувство меры и такт. Свой спор со сторонниками сценария-экранизации немого фильма «Мать» Демина ведет в развязном духе субботнего фельетона (с. 27). Такая манера полемики не располагает к себе» [Вайсфельд, 1967, с. 32].*

Вместе с тем, вывод И.В. Вайсфельда был мажорным и пронизательным: *«Интересная и во многом спорная книга «Фильм без интриги» объявила нам о появлении еще одного темпераментного, обещающего исследователя» [Вайсфельд, 1967, с. 33].*

Е.С. Левин в своей теоретической статье практически вторил И.В. Вайсфельду, утверждая, что *«теория киносюжета сегодня, пожалуй, самая драматичная область киноведения. Ее сотрясают страсти. Аксиомы, незыблемые еще вчера, опровергаются сегодня, чтобы завтра вновь утвердиться в прежнем величии. Многое здесь определяется, еще не успев установиться, и меняется, не определяясь» [Левин, 1967, с. 33].*

Затем он переходил к анализу статьи В.П. Демина «Бунт подробностей» [Демина, 1965], которая, по сути, потом вошла в книгу «Фильм без интриги».

И здесь В.С. Левин вступал с В.П. Деминым в более острый, чем И.В. Вайсфельд, спор: *«В. Демина неправ, считая экспозицию драмы статичным, бездейственным, внесобытийным элементом, злом, с которым вынужден мириться «фабульный сюжет». Экспозиция – тоже событие своего рода, имеющее свою композицию, свою фабулу и сюжет. Она отнюдь не бездейственна, вовсе не только информационна. ... Экспозиция, как и всякий другой компонент композиции, многозначна, полифункциональна. ... В. Демина понимает действительность события слишком бедно, узко, событие трактует односторонне. ... И не случайно там, где В. Демина забывает о своей схематике, он дает образцы великолепного, глубокого анализа – с какой радостью читаешь страницы, посвященные рассмотрению понятия «нормы» и разбору якобы бесфабульных фильмов Феллини с точки зрения этого понятия – с очень важной, плодотворной точки зрения! В. Демина одушевлен наилучшими побуждениями, но, воюя с фабульным схематизмом, со стандартными, набившими оскомину фабульными шаблонами, он с водой выплескивает и ребенка: его концепция «бесфабульной драматургии» – лишь обратная сторона фабульного догматизма» [Левин, 1967, с. 38, 40].*

Четное слово, и сегодня, спустя полвека спор этих киноведов увлекает своей нестандартностью, аргументированностью, сочетающейся с доброжелательным отношением к коллеге по цеху.

Эта дискуссия на страницах журнала был наглядным опровержением мнения Е.М. Вейцмана о том, что в советской кинокритике 1960-х было мало «таких статей о кино, которые стали бы событием, о которых бы говорили, спорили, которые хотели бы скорее прочесть» [Вейцман, 1967, с. 55].

Впрочем, когда далее Е.М. Вейцман утверждал, что *«стержнем марксистской критики при все разнообразии ее жанров и при высоком умении вскрывать все стороны и особенности произведения, должен стать социологический подход, то есть установление причинных связей художественного открытия с жизнью, рациональное постижение через произведение искусства диалектики развития личности и общества» [Вейцман, 1967, с. 56], становилось ясно, что по предложенным им идеологическим лекалам создать статьи-события практически невозможно.*

На фоне такой инструкции Е.М. Вейцмана даже рассуждения одного из главных идеологов советской кинокритики В.Е. Баскакова кажутся вполне обоснованными: *«К счастью, уходит в небытие такой подход к кинокритике, когда ее рассматривают, как призванную «обслуживать» создателей фильма. Обслуживать и спрашивать при этом: «не беспокоит» ли это клиента? А если беспокоит, то клиент будет недоволен и скажет: «плохая статья, неправильная, не понял меня этот, который писал, не оценил, как положено». Реже с трибун кинематографических собраний слышатся возгласы: «Кто посмел меня критиковать? Кто кроме самого художника может оценивать явление искусства? А что, этот критик умеет ставить фильмы, как я?»». Да, такие возгласы, которые мы нередко слышали в прошлом, теперь все же встречаются реже»* [Баскаков, 1967, с. 30]. Актуально, не правда ли? Правда, с поправками: сегодня не режиссеры и сценаристы, а продюсеры вынуждают (используя, разумеется не идеологические, а финансовые аргументы/дотации) иных российских кинокритиков «обслуживать» их интересы. Но с трибун (в том числе – интернетных) по-прежнему слышатся те же самые фразы ...

Полемика

На излете «оттепели» в журнале «Искусство кино» была еще возможна полемическая рубрика. И даже о насквозь «партийном» фильме «Совесь» С. Алексеева, рассказывающем о хорошем секретаре парткома, можно было написать, что там *«люди превращаются в тени нормативов»* [Пажитнов, Шрагин, 1967, с. 73]. А в споре с автором книги «О любви» В.П. Чертковым иронично показать, как нагруженный многочисленными сексуальными табу советский кинематограф, пытается выстроить, мягко говоря, странноватые сюжетные повороты любовной темы: *«Вот кадры из фильма «Сколько лет, сколько зим» («Беларусьфильм»). Катя и Василий Ильич сочетались законным браком. Катя стелет постель, между молодоженами идет тихий семейный разговор. Кровать нарочито служит фоном. «Ну, хорошо, давай ложиться», – говорит Катя. Однако Василий Ильич отговаривается спешной работой: «Да нет, мне надо тут еще отчет в районо». «Дороги занесло, в район не проедешь – куда спешить», – пытается отвлечь его от дел Катя. Вконец расстроганная она говорит: «Думаешь, я не знаю, почему у тебя каждый вечер то тетради, то ещё что-нибудь...». Василий Ильич улыбается. А зритель должен понять и улыбнуться: любит»* [Пажитнов, Шрагин, 1967, с. 73].

Или не менее едко о мелодраме «Мальчик и девочка» Ю. Файта по сценарию В. Пановой: *«Мальчик нехорошо обошелся с девочкой. Легкое увлечение обернулось травмой. Неизвестно, как справилась бы девочка с горем и невзгодами, обрушившимися на ее хрупкие плечи, если бы в фильме «главную роль» в облегчении конфликта не взяли на себя войны Советской Армии. Проявленная ими забота о ребенке, оставшемся без отца, мажорным жизнеутверждающим аккордом исцеляет душевные раны. Художественно осмысленная с «точки зрения общества» личная драма начинает выглядеть не страшнее насморка. «Общественные организации и производственные коллективы» справляются с ее последствиями носовым платочком. От драмы остается мокрое место. От искусства – тоже»* [Пажитнов, Шрагин, 1967, с. 81].

Конечно, в полемическом запале авторы статьи намеренно сгущали краски и «выдергивали» из сюжетов этих в целом не столь однозначных произведений именно те штрихи, которые активно подкрепляли ход их аналитических рассуждений. Однако читателям журнала, наверное, было трудно согласиться с мнением В.П. Черткова, пытавшимся по коммунистическим правилам примитивизировать мнение своих оппонентов следующим образом: *«В своей книге я трактую любовь в плане противоречивого единства биологического и социального, личного и общественного, общечеловеческого и классового, в плане противоречивой связи разума и чувств, случайного и необходимого. Критики же это даже не заметили и поэтому неизбежно трактуют любовь лишь в плане секса. ...*

Отрицательное отношение к общественному в любви, пожалуй, еще более ярко проявляется в том, что авторы статьи отрицают долг, без чего никогда не было морали, и не может существовать мораль коммунистическая» [Чертков, 1967, с. 99].

Полемической жемчужиной «Искусство кино» 1967 года, на мой взгляд, стала статья В.П. Демина «Вокруг «среднего фильма». Там он убедительно доказывал, что «средний фильм» неискореним. И искоренять его не надо. Напротив, надо холить, нежить «средний фильм». Вести борьбу против плохого «среднего фильма» за хороший, прекрасный, я бы сказал – за блестящий «средний фильм». ... Самый заскорюзлый ремесленник по гроб жизни обидится, если вы так и назовете его. Вот и получается, что нам неведомо понятие «хороший средний фильм». При современной технике кинематографической мимикрии разве так уже трудно замаскировать свое детище под неполучившийся шедевр? Немножко философии на пустом месте, немножко морально-этических абстракций да побольше приемов из арсенала «современного кино»: стоп-кадры, ретроспекции, «рванный» сюжет... При этом отметьте, что замаскированный таким образом «средний фильм», не становясь «большим», в то же время теряет способность выполнять свою прямую функцию. Он и нее то и не сё. От межсеумочности нашего «среднего фильма» — многие беды кинорепертуара» [Демин, 1967, с. 80-81].

Боже, как актуальны эти строки для российского кино и наши дни!

Киносоциология

В 1970-х годах цифры прокатного успеха фильмов постепенно перешли в гриф «для служебного пользования». Но в 1967 году еще можно было публиковать данные бокс-офиса. Вот таблица с числом зрителей за первый год демонстрации фильмов в кинотеатрах, опубликованная в первом номере журнала «Искусство кино» за 1967 год [За успех!, 1967, с.1]:

Таблица 1. Бокс офис советских игровых фильмов середины 1960-х

№	Название фильма	Число зрителей (в млн.)
1	Верьте мне, люди	40,3
2	Государственный преступник	39,5
3	Председатель (1 и 2 серии)	33,0 – 32,2
4	Донская повесть	31,8
5	Ко мне, Мухтар!	29,6
6	Живет такой парень	27,0
7	Дочь Стратигона	26,7
8	Люди не всё знают	21,1
9	Гамлет (1 и 2 серии)	21,1 – 20,7
10	Армия «Трясогужки»	18,7
11	Письма к живым	18,2
12	Непрошенная любовь	17,7
13	Они шли на Восток (1 и 2 серии)	17,1 – 16,5
14	Москва - Генуя	16,3
15	Секретарь обкома	15,4
16	Где Ахмет?	14,6
17	Ждите нас на рассвете	14,3
18	Мандат	14,2
19	Поезд милосердия	14,2
20	Добро пожаловать, или Посторонним вход воспрещен	13,4
21	Юнга со шхуны «Колумб»	13,2
22	Негасимое пламя (1 и 2 серии)	12,1 – 12,0
23	Пядь земли	11,9
24	Большая руда	11,8
25	Генерал и маргаритки	11,8
26	Зеленый дом	11,3
27	Русский лес (1 и 2 серии)	11,0 – 10,6
28	Три сестры	9,8
29	Синяя тетрадь	9,1

30	Мне двадцать лет (1 и 2 серии)	8,8
31	Спроси свое сердце	8,6
32	Над пустыней небо	8,3
33	Теперь пусть уходит	7,7
34	Наш честный хлеб	7,2
35	Повесть о Пташкине	7,1
36	Кто оседляет коня	6,6
37	Состязание	5,7
38	Маленькие рыцари	5,4
39	Я – Куба (1 и 2 серии)	5,4 – 5,3
40	Домик в дюнах	3,5

Что удивляет в этом списке сегодня?

Прежде всего – необъяснимые с точки зрения современной логики высокие места (7, 8, 14-17) напроочь забытых посредственных фильмов «Дочь Стратигона», «Люди не всё знают», «Москва-Генуя», «Секретарь обкома», «Где Ахмет?», «Ждите нам на рассвете», «Мандат», «Поезд милосердия», опередивших по кассовым сборам не только признанные теперь киноклассикой фильмы «Мне двадцать лет» М. Хуциева и «Я – Куба» М. Калатозова, но и замечательную сатирическую комедию Э. Климова «Добро пожаловать, или Посторонним вход запрещен», которую до сих пор показывают практически все телеканалы.

Скучнейший, наотмашь заидеологизированный «Секретарь обкома» посмотрели 15,4 миллиона зрителей, а веселую комедию Э. Климова – на два миллиона меньше (13,4). И это притом, что принудительных разнарядок на посещение «Секретаря...», скорее всего, не было, и школьники уж точно его не смотрели...

Остается только предположить, что ловкие кинопрокатчики приписали «Секретарю обкома» нужные начальству миллионы за счет зарубежных хитов. Но в то, что эти миллионы (14,6) приписывались в прокате примитивной комедии «Где Ахмет?» предположить уже очень трудно... Воистину пути Господни неисповедимы...

Социологическая тема была продолжена в статье Х.Н. Херсонского о киноклубе «Арбат» и массовом кинообразовании [Херсонский, 1967, с. 72-80]. Рассказав о бурных киноклубных обсуждениях фильмов «Звонят, открой те дверь!», «Обыкновенный фашизм», «Строится мост», «Никто не хотел умирать», «Крылья», «Тридцать три», «Берегись автомобиля» [Херсонский, 1967, с. 72-80], патриарх советской кинокритики привел результаты социологического опроса киноклубной аудитории (ее средний возраст составил 26 лет), представленные нами в таблице 2 [Херсонский, 1967, с. 79].

Таблица 2. Результаты социологического опроса участников московского киноклуба «Арбат» (1967 год)

Что Вас больше всего привлекает в кино?		Число ответов (в %)
1.1.	Желание получить эстетическое наслаждение	45,5
1.2.	Желание лучше узнать жизнь	44,4
1.3.	Желание посмотреть игру любимых актеров	41,0
1.4.	Желание отдохнуть	34,4
1.5.	Развить свой эстетический вкус	33,7
1.6.	Узнать, как живут другие люди	21,5
1.7.	Отвлечься от повседневных забот	19,8
1.8.	Развлечься	19,4
1.9.	Увидеть и переживать то, чего не видел и не пережил в собственной жизни	19,0
1.10.	Провести свободное время	14,4
1.11.	Научиться правильно вести себя в жизни	6,6
Какого жанра фильмы вы предпочитаете смотреть?		Число ответов (в %)
2.1.	Психологические драмы	72,5
2.2.	Комедии	61,5
2.3.	Мультфильмы	44,4
2.4.	Музыкальные	38,9
2.5.	Приключенческие	29,0

2.6	Трагедии	25,0
2.7	Хроникально-документальные	21,0
2.8	Научно-фантастические	19,7
2.9	Историко-революционные	17,2
2.10	Киноэпопеи из народной жизни	17,0
2.11	Фильмы-сказки	16,5
2.12	Научно-популярные	15,5
2.13	Фильмы-спектакли	6,4

К сожалению, в статье Х. Херсонского не были указаны весьма значимые для любого социологического опроса данные: общее число опрошенных и их гендерная принадлежность.

К таблице 2 также можно выдвигать претензии и с точки зрения корректности формулировок. Например, очень близки по смыслу варианты ответов 1.4. (желание отдохнуть), 1.7. (отвлечься от повседневных забот) и 1.8. (развлечься). Скорее всего, их лучше было бы объединить в один пункт. В вариантах ответов на второй вопрос смешены в одну кучу жанры, темы и даже виды кинематографа (мультфильмы, как и фильмы-спектакли, бывают ведь самых разных жанров)...

Но в целом данные таблицы 2 могут быть основанием для определенных выводов о столичной киноclubной аудитории 1967 года.

Один из таких выводов (и довольно смелый по тем временам) сделал сам Х. Херсонский: *«Чем вызван относительно малый интерес к историко-революционным фильмам? Я глубоко убежден, что виноваты в этом авторы серии недавних картин, набивших у зрителей оскомину штампами, банальностями, отсутствием подлинно глубокого и, главное, бережного изучения жизни, забвением законов художественности»* [Херсонский, 1967, с. 80].

А о том, что перед нами именно специфическая киноclubная, а не массовая аудитория, указывает, например, то, что, по данным таблицы 2, первое место по популярности занимает жанр психологической драмы (72,5%), в то время, как массовая аудитория 1960-х, предпочитала, разумеется, комедию («Кавказская пленница» и др.), фантастику («Человек-амфибия» и др.), приключенческие ленты («Неуловимые мстители» и др.). Исходя из той же специфики (в кинолюб, как правило, ходят люди, всерьез интересующиеся кино как искусством), на первое место в причинах привлекательности кинематографа киноclubники поставили эстетический фактор (45,5%), а не развлекательный, доминирующий у массовой аудитории.

Здесь стоит отметить, что социологии кино в 1960-х придавалось серьезное значение. Об этом свидетельствует и предложение Н.И. Киященко — создать социологический отдел в планировавшемся к строительству здании Киноцентра [Киященко, 1967, с. 49]. Более того, Н.И. Киященко в своих рассуждениях выходил и на задачи массового кино/медиаобразования, полагая, что будущий *«Киноцентр должен в первую очередь заняться подготовкой элементарного учебника по кино, рассчитанного на школу, создать спецкурсы для педучилищ и пединститутов. Без киноподготовки педагогов мы не сможем, сколько бы мы ни бились над решением теоретических и практических проблем советского кинематографа, по-настоящему использовать кино в интересах общества»* [Киященко, 1967, с. 49].

В значительной степени с ним были согласны и киноведы Н.И. Клейман и Л.К. Козлов, считавшие, что в Киноцентре должен быть музей кино, кинолекторий, киноведческий и социологический и издательский отделы и Высшие киноведческие курсы [Клейман, Козлов, 1967, с. 102-112]. Другие участники дискуссии были более осторожны в своих предложениях и беспокоились больше о сохранности уже имеющихся киноведческих структур [Якубович, 1967, с. 45-46; Маркулан, 1967, с. 46-47; Назарян, 1967, с. 48].

Жаль только, что в построенном во второй половине 1980-х Киноцентре, превратившемся в XXI веке в обычный мультиплекс, в итоге не оказалось места даже Музею кино...

Библиография

Сегодня рецензии на киноведческие книги, увы, практически забытый жанр. Но в 1960-х «Искусство кино» старалось не пропустить ни одного значимого киноведческого труда. К примеру, в рецензии на книгу «Да и нет» [Туровская, 1966] с восхищением отмечалось, что этот текст сохранил *«неповторимую атмосферу статей М. Туровской – ту насыщенную интеллектуальностью атмосферу, которая легко может разрядиться и постоянно разряжается вспышками ума и стиля. ... Статьям М. Туровской о кино суждена долгая жизнь. В них есть лед и пламень, ум и страсть, стиль и человек. В них есть красота и правда»* [Санин, 1967, с. 87-88].

Но в то же время (и на этот раз, думается, необоснованно) рецензент высказал и свои сомнения: *«Но не слишком ли хлопочет она порой об этой самой красоте, о гармонии и единстве? Всплески стиля – не добываются ли они «ценой потери» – потери непосредственного чувства и доступного каждому смертному обыкновенного сопереживания? И еще: не тонет ли иногда в этом сверкающем море красоты черствый хлеб правды?»* [Санин, 1967, с. 88].

Зато книгу «Лента длиною в жизнь» [Мартыненко, 1966] журнал острым пером Ю.А. Богомолова практически уничтожил: *«В каждом предмете Ю. Мартыненко видит только две стороны – искусство либо воспекает человека, либо его унижает. Обращаясь к сложным и многогранным явлениям искусства, автор рассуждает так, словно нет в этом мире более плоских и элементарных вещей. ... за чужими мыслями об искусстве, о философских категориях малом остается места для размышлений самого автора»* [Богомолов, 1967, с. 95].

Рано ушедший из жизни киновед Юрий Яковлевич Мартыненко был моим ВГИКовским преподавателем, я хорошо помню его содержательные лекции, которым указанная Ю.А. Богомоловым прямолинейность никогда не была свойственна... Впрочем, не секрет, что рецензенты нередко для эффективности сгущают краски своих выводов...

Другие рубрики

Иные рубрики журнала, касавшиеся отечественного кино («На съемочной площадке», «Среди актеров» и др.), как правило, уже не несли полемического заряда [Рыбак, 1967; Фрейлих, 1967, с. 85-89; Ширяев, 1967, с. 77-81]. Так в большой статье Л.А. Рыбака, написанной с огромным уважением к творческому кинопроцессу, был выработан верный и точный подход к «портретируемому» режиссеру: *«Нередко в «беседах о мастерстве», в «советах молодым» труд художника, принципы и приемы его творческой деятельности предстают в фантастической независимости от личности мастера. Когда изо дня в день наблюдаешь работу Ю.Я. Райзмана, проникаешься убежденностью: надо говорить и о мастерстве и о мастере»* [Рыбак, 1967, с. 55].

Выводы

Итак, анализ «годовой подшивки» журнала «Искусство кино» за юбилейный 1967 год выявил следующие основные кинокритические тенденции:

- несмотря на сворачивание в СССР оттепельных последствий, журнал пытался сохранить идеологические позиции конца 1950-х – начала 1960-х годов;
- авторы журнала старались проанализировать наиболее заметные произведения советского кино, допуская в умеренных дозах даже критику отдельных недостатков знаменитых и влиятельных в ту пору мастеров экрана;

– отдавая неизбежную дань советской пропагандистской риторике, журнал мог позволить себе публиковать содержательные теоретические и социологические дискуссии, тексты выдающихся сценариев;

– вместе с тем в отдельных случаях журнал мог (возможно, по заказу «сверху») нанести болезненный критический удар и по талантливому произведению экрана, негативно встреченному киноначальством...

В целом же журнал «Искусство кино» 1967 года представлял собой своего рода типичную модель советского гуманитарного журнала, при всех уступках цензуре и власти имущим пытавшегося остаться на позициях «социализма с человеческим лицом».

Литература

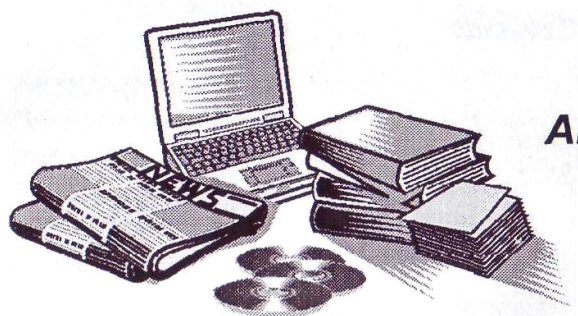
- Абрамов Н. Источник подлинного новаторства // *Искусство кино*. 1967. № 7. С. 17-27.
Аленина Н. ... Не без добрых людей // *Искусство кино*. 1967. № 10. С. 48-49.
Баскаков В.Е. Полемические заметки // *Искусство кино*. 1967. № 9. С. 30-38.
Блейман М.Ю. О «Герое нашего времени» // *Искусство кино*. 1967. № 5. С. 46-52.
Богомолов Ю.А. Книга длиною в 208 страниц и 65 иллюстраций // *Искусство кино*. 1967. № 6. С. 91-95.
Богомолов Ю.А. Что первично? // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 67-70.
Бременер М. Разумное, доброе, вечное... // *Искусство кино*. 1967. № 3. С. 29-30.
Вайсфельд И.В. Национальное и интернациональное // *Искусство кино*. 1967. № 9. С. 19-29.
Вайсфельд И.В. Не повторяя пройденного // *Искусство кино*. 1967. № 5. С. 30-33.
Вартанов А.С. Круговорот жизни // *Искусство кино*. 1967. № 9. С. 41-44.
Варшавский Я.Л. Старый номер журнала // *Искусство кино*. 1967. № 1. С. 4-6.
Вейцман Е.М. О социологической стороне критики // *Искусство кино*. 1967. № 12. С. 54-62.
Год 1967 // *Искусство кино*. 1967. № 1. С. 1-3.
Гуров Л. Через время // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 62-66.
Демин В.П. Бунт подробностей // *Вопросы драматургии*. 1965. № 5.
Демин В.П. Вокруг «среднего фильма» // *Искусство кино*. 1967. № 12. С. 80-84.
Демин В.П. *Фильм без интриги*. М.: Искусство, 1966.
Зак М.Е. Обойдемся без тамады // *Искусство кино*. 1967. № 7. С. 82-85.
Зак М.Е. Прозаические заметки об одном поэтическом фильме // *Искусство кино*. 1967. № 1. С. 25-28.
Закржевская Л.Ф. Мудрость сказки // *Искусство кино*. 1967. № 3. С. 27-28.
За успех! // *Искусство кино*. 1967. № 2. С. 1-2.
Игнатьева Н.А. Расширяя границы жанра // *Искусство кино*. 1967. № 3. С. 31-34.
Кара С. Простые истины и спорные суждения // *Искусство кино*. 1967. № 4. С. 59-67.
Караганов А.В. Октябрь и мировое кино // *Искусство кино*. 1967. № 11. С. 31-34. № 12. С. 23-38.
Кисунько В.Г. Жизнь, отданная революции // *Искусство кино*. 1967. № 4. С. 27-34.
Киященко Н.И. Изучать своего зрителя // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 49.
Кладо Н.Н. Нравственность и декларации // *Искусство кино*. 1967. № 12. С. 69-76.
Клейман Н.И., Козлов Л.К. Наш проект // *Искусство кино*. 1967. № 7. С. 102-112.
Коваль Ю. Из старого арсенала // *Искусство кино*. 1967. № 5. С. 53-55.
Коварский Н.А. «Веселые расплюевские дни» // *Искусство кино*. 1967. № 2. С. 20-23.
Кушников М.А. Боевой киноальбом № ... // *Искусство кино*. 1967. № 2. С. 15-17.
Левин Е.С. В защиту сюжета // *Искусство кино*. 1967. № 5. С. 33-42.
Львов Б. «На той далекой, на гражданской...» // *Искусство кино*. 1967. № 12. С. 64-69.
Маркулан Я.К. Конечно же, мы за... // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 46-47.
Мартыненко Ю.Я. *Лента длиною в жизнь*. М.: Молодая гвардия, 1966.
Медведев А.Н. «Журнал не давал советскому кино расслабиться» // *Искусство кино*. 2011. № 4.
Михайлова С.И. Существует объединение // *Искусство кино*. 1967. № 7. С. 97-101.
Назарян Н. Успех дела решают люди // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 48-49.
Пажитнов Л., Шрагин Б. Кого любить? // *Искусство кино*. 1967. № 3. С. 70-83.
Паперный З.С. Стрелка искусства // *Искусство кино*. 1967. № 6. С. 61-64.
Питляр И. Достоевский развлекательный // *Искусство кино*. 1967. № 5. С. 43-45.
Погожева Л.П. Сквозь годы // *Искусство кино*. 1967. № 12. С. 39-53.
Рыбак Л.А. 500 часов у Юлия Райзмана // *Искусство кино*. 1967. № 1. С. 55-66. № 2. С. 38-50. № 5. С. 72-83. № 10. С. 59-67. № 11. С. 77-85.
Санин М. Красота и правда // *Искусство кино*. 1967. № 3. С. 86-88.
Сарнов Б.М. Добрый человек из Сезуана и добрый доктор Айболит // *Искусство кино*. 1967. № 3. С. 18-22.

- Свободин А.П. Точка отсчета // *Искусство кино*. 1967. № 3. С. 34-41.
 Сеидбейли Г. Бессмертию навстречу // *Искусство кино*. 1967. № 7. С. 79-82.
 Сулькин М.С. О Варшавском // *Искусство кино*. 2000. № 7.
 Сулькин М.С. Путь к родине // *Искусство кино*. 1967. № 7. С. 77-79.
 Сурков Е.Д. Реплика Борису Балтеру // *Искусство кино*. 1967. № 6. С. 73-76.
 Туровская М.И. *Да и нет*. М.: Искусство, 1966.
 Чертков В.П. Когда игнорируют социальный вопрос // *Искусство кино*. 1967. № 9. С. 98-100.
 Чертков В.П. *О любви*. М.: Московский рабочий, 1965.
 Фрейлих С.И. Маленькие роли большого актера // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 85-89.
 Фрейлих С.И. Путь первооткрывателей // *Искусство кино*. 1967. № 11. С. 35-45.
 Ханютин Ю.М. За Несбывшимся // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 59-62.
 Херсонский Х.Н. Эстетика в действии // *Искусство кино*. 1967. № 9. С. 72-80.
 Хлопьянкина Т.М. Хорошо снимать – значит хорошо мыслить // *Искусство кино*. 1967. № 4. С. 47-51.
 Шах-Азизова Т.К. Вариации по мотивам... // *Искусство кино*. 1967. № 2. С. 53-56.
 Ширяев Ю. Актер, которого мы все «проходили» // *Искусство кино*. 1967. № 10. С. 77-81.
 Щербаков К.А. Возвращение жанра // *Искусство кино*. 1967. № 6. С. 59-61.
 Юренев Р.Н. Великий Октябрь и революционное новаторство советского киноискусства // *Искусство кино*. 1967. № 10. С. 1-8.
 Якубович О.В. Это наша давняя мечта // *Искусство кино*. 1967. № 8. С. 45-46.

References

- Abramov, N. (1967). Genuine innovation Source. *Cinema Art*. № 7, 17-27.
 Alenina N. (1967). ... Not without good people. *Cinema Art*. № 10, 48-49.
 Baskakov, V.E. (1967). Polemic notes. *Cinema Art* № 9, 30-38.
 Bleyman, M.Y. (1967). About the *Hero of Our Time*. *Cinema Art*. № 5, 46-52.
 Bogomolov, Y.A. (1967). The book is 208 pages in length and 65 illustrations. *Cinema Art* . № 6, 91-95.
 Bogomolov, Y.A. (1967). What comes first? *Cinema Art*. № 8, 67-70.
 Bremener, M. (1967). Reasonable, good, eternal ... *Cinema Art*. № 3, 29-30.
 Chertkov, VP. (1965). About love. Moscow: Moscow Worker.
 Chertkov, V.P. (1967). When ignoring the social question. *Cinema Art*. № 9, 98-100.
 Gurov, L. (1967). Through time. *Cinema Art*. № 8, 62-66.
 Demin, V.P. (1966). The film without intrigue. Moscow: Art.
 Demin, V.P. (1965). Riot details. Questions of drama. № 5.
 Demin, V.P. (1967). Around the "mediocre film". *Cinema Art*. № 12, 80-84.
 For success! (1967). *Cinema Art*. № 2, 1-2.
 Freilich, S.I. (1967). Little big role of the actor. *Cinema Art*. № 8, 85-89.
 Freilich, S.I. (1967). Way pioneers. *Cinema Art*. № 11, 35-45.
 Ignatieva, N.A. (1967). Pushing the boundaries of the genre. *Cinema Art*. № 3, 31-34.
 Kara, S. (1967). Simple truths and questionable judgments. *Cinema Art*. № 4, 59-67.
 Karaganov, A.V. (1967). October and world cinema. *Cinema Art*. № 11, 31-34. № 12, 23-38.
 Khanutin, Y.M. (1967). For Failed. *Cinema Art*. № 8, 59-62.
 Khersonsky, H.N. (1967). Aesthetics in action. *Cinema Art*. № 9, 72-80.
 Khloplyankina, T.M. (1967). Well shoot - so think good // *Art of Cinema*. № 4, 47-51.
 Kisunko, V.G. (1967). Life Devoted to the Revolution. *Cinema Art* № 4, 27-34.
 Kiyashchenko, N.I. (1967). Learn the spectator. *Cinema Art*. № 8, 49.
 Klado, N.N. (1967). Morality and declarations. *Cinema Art*. № 12, 69-76.
 Kleiman, N.I., Kozlov, L.K. (1967). Our project. *Cinema Art*. № 7, 102-112.
 Koval, Y. (1967). From the old arsenal. *Cinema Art*. № 5, 53-55.
 Kovarsky, N.A. (1967). *Happy days of Rasplyuev*. *Cinema Art*. № 2, 20-23.
 Kushnirov, M.A. (1967). Battle Movie Collection ... *Cinema Art*. № 2, 15-17.
 Levin, E.S. (1967). The plot revolves around the protection. *Cinema Art*. № 5, 33-42.
 Lvov, B. (1967). "At the far, the civil ...". *Cinema Art*. № 12, 64-69.
 Markulan, J.K. (1967). Of course, we are for ... *Cinema Art*. № 8, 46-47.
 Martynenko, Y.Y. (1966). Film of lifetime. Moscow: Young Guard.
 Medvedev, A.N. (2011). This magazine gave not the Soviet cinema relax. *Cinema Art*. № 4.
 Mikhailova, S. (1967). And there union. *Cinema Art*. № 7, 97-101.
 Nazarian, N. (1967). Success business people decide. *Cinema Art*. № 8, 48-49.
 Pajitnov, L., Shragin, B. (1967). Whom to love? *Cinema Art*. № 3, 70-83.
 Paperny, Z.S. (1967). Arrow Arts. *Cinema Art*. № 6, 61-64.

- Pitlyar, I. (1967). Dostoevsky Entertainment. *Cinema Art.* № 5, 43-45.
- Pogozheva, L.P. (1967). Through the years. *Cinema Art.* № 12, 39-53.
- Rybak, L.A. (1967). 500 hours with July Raizman. *Cinema Art.* № 1, 55-66. № 2, 38-50. № 5, 72-83. № 10, 59-67. № 11, 77-85.
- Sanin, M. (1967). Beauty and truth. *Cinema Art.* № 3, 86-88.
- Sarnov, B.M. (1967). The Good Person of Szechwan, and the good doctor Aibolit. *Cinema Art.* № 3, 18-22.
- Seyidbeyli, G. (1967). Immortality meet. *Cinema Art.* № 7, 79-82.
- Shakh-Azizova, T.K. (1967). Variations based on ... *Cinema Art.* № 2, 53-56.
- Shcherbakov, K.A. (1967). Return genre. *Cinema Art.* № 6, 59-61.
- Shiryaev, Y. (1967). Actor, which we "passed". *Cinema Art.* № 10, 77-81.
- Svobodin, A.P. (1967). The benchmark. *Cinema Art.* № 3, 34-41.
- Sulkin, M.S. (2000). About Warsawsky. *Cinema Art.* № 7.
- Sulkin, M.S. (1967). The path to the homeland. *Cinema Art.* № 7, 77-79.
- Surkov, E.D. (1967). Replica for Boris Balter. *Cinema Art.* № 6, 73-76.
- Turovskaya, M.I. (1966). Yes and No. Moscow: Art.
- Vartanov, A.S. (1967). Circle of Life. *Cinema Art.* № 9, 41-44.
- Warsawsky, Y.L. (1967). Old issue of the magazine. *Cinema Art.* № 1, 4-6.
- Weissfeld, I.V. (1967). National and international cinema art. *Cinema Art.* № 9, 19-29.
- Weissfeld, I.V. (1967). Without repeating traveled. *Cinema Art.* № 5, 30-33.
- Weizmann, E.M. (1967). On the sociological side of criticism. *Cinema Art.* № 12, 54-62.
- Yakubovich, O.V. (1967). This is our long-cherished dream. *Cinema Art.* № 8, 45-46.
- Year 1967. *Cinema Art.* № 1, 1-3.
- Yurenev, R.N. (1967). The Great October Revolution and the revolutionary innovation of Soviet cinema. *Cinema Art.* № 10, 1-8.
- Zak, M.E. (1967). Prose notes on a poetic film. *Cinema Art.* № 1, 25-28.
- Zak, M.E. (1967). We can do without Toastmasters. *Cinema Art.* № 7, 82-85.
- Zakrzewska, L.F. (1967). Wisdom tales. *Cinema Art.* № 3, 27-28.



Media Culture

Directions, objectives, and author's concepts of audiovisual media interpretations of school and university in the Soviet cinema of the "stagnation" period (1969-1985) *

Prof. Dr. Alexander Fedorov,
Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, 69, Rostov on Don, 347902, Russia
E-mail: 1954alex@mail.ru

Dr. Anastasia Levitskaya,
Taganrog Institute of Management and Economics,
Petrovskaya, 45, Taganrog, 237900, Russia
a.levitskaya@tmei.ru

Dr. Olga Gorbatkova
Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, 69, Rostov on Don, 347902, Russia
gorbatkova.olga@yandex.ru

* This research was funded by the grant of the Russian Science Foundation (RSF, project No. 17-18-01001) at Rostov State University of Economics. Project theme: "School and university in the mirror of Soviet, Russian and Western audiovisual media texts". Head of the project is professor Alexander Fedorov.

Abstract. The films of the "stagnation" period (1969-1985) related to school/university topic show that on the screen:

- the educational process went beyond the previous strict framework of rules, the persistence of rigid communist landmarks, and the anti-religious orientation were no longer imposed;
- the students' activity that mostly used to be directed to the outside world, began to shift to their inner worlds and feelings;
- the main conflicts were built on the opposition of non-ordinary teachers and students vs. stagnation, bureaucracy, mediocrity of the authorities / colleagues / classmates;
- the relationships between teachers and students were becoming more democratic and free;
- the prestige of the pedagogical profession in the eyes of students and society went sharply down;
- there were problem zones at school and university (crisis, disappointment and fatigue, professional "burnout" of teachers; pragmatic cynicism of students, teenage cruelty, etc.).

Transformation also existed in the gender aspect of the school/university films. In the 1960s and the mid-1970s, the screen teacher is usually a man; then in the late 1970s - early 1980s the teachers are mostly female, often single and lonely.

Keywords: audiovisual text, cinema, film, school, students, teachers, the USSR.

Introduction

In this article, we address the objectives and author's concepts of audiovisual media interpretations of school and university in the Soviet cinema of the "stagnation" period (1969-1985). Here, as in our previous work [Fedorov, Levitskaya, Gorbatkova, 2017], relying on technologies developed by C. Bazalgette [1995], A. Silverblatt [Silverblatt, 2001, pp. 80-81], W.J. Potter [Potter, 2001] and U. Eco [Eco, 1998; 2005]; on the theoretical approaches of O.V. Aronson [Aronson, 2003] and N.A. Khrenov [Khrenov, 2006; 2008], we make a generalized hermeneutic analysis of

media texts of Soviet feature films of this period relating to school and university, taking into account such key concepts of media literacy education as "media agencies", "media categories", "media technologies", "media languages", "media representations" and "media audiences".

Materials and methods

The material of our research is audiovisual media texts on the theme of school and university. The main method is the comparative hermeneutic analysis of Soviet films of the stagnation period (1969-1985), concerning this subject (including the analysis of stereotypes, ideological analysis, identification analysis, iconographic analysis, plot analysis, and character analysis). We also analyze books and articles devoted to school and university in films [Arcus, 2010; Grigorieva, 2007; Gromov, 1981; Kichin, 1977; Mamaladze, 1977, etc.].

Discussion

The post-thaw period began to point out schoolchildren's pragmatic and ironic attitude towards teachers. About twenty years ago the teacher on the screen was a wise role model, a fair mentor. But in the movie *Cross the Threshold* (1970), a high school student with advanced mathematical abilities, not in the least afraid of the wrathful reaction of the teacher, openly declares: "I don't want to be in your shoes ... I hope to find a better use for my abilities ... You had not thought that you would end up in school, I hope that I manage to avoid such a fate". Thus, as *Literature Lesson* (1968), that was "shelved", i.e. not released in the cinemas, this film crossed the threshold of a positive character's respectful attitude to the pedagogical profession.

Similarly, the teacher's authority was challenged in the drama *Translation from English* (1972), where the teacher-trainee performed by G. Taratorkin did not hesitate to admit that he entered a pedagogical university because of the fear of failing more complicated examinations at technical university. An English teacher, performed by M. Bulgakova looked old-fashioned, deliberately communistically engaged elderly idealist, with fragile health damaged by stressful work.

The main character of the drama *The Diary of the School Principal* (1975), unlike his colleague from *We'll Live till Monday* (1968), has neither an antique-style apartment with an aristocratic mother, nor a girl-admirer with damp eyes, nor a velvet voice; no gestures, no righteous anger, no civic pathos... He has a small two room flat, an aging wife, a chronic time trouble and a face of the man who forgot when he had last looked at himself in the mirror [Arcus, 2012]. Such a teacher, certainly, did not make the young audience willing to take up the burden of the pedagogical profession. In the brilliant performance of Oleg Borisov, the audience saw a person who has already denied himself the right to drama. A person who lives the life as it is, within the time released - because there won't be another life or time. A man who no longer charges life, time, or people - he only hopes to pay his dues. He does not feel himself a hero, he fulfills his duties. This is a quiet standing of the intellectual in the face of a deceitful era [Arcus, 2012]. The principal is bitterly questioned by his own son: "Is *this* what you wasted your life on?"

A similar situation occurs in the drama *Almost the same age* (1984), where a wife sadly tells her husband, a young teacher: "It's time to become someone ... Look at yourself, what are you?". And then, with sarcasm, she adds: "A teacher ...". The situation is no better in the drama *Sweet Grass Juice* (1984), where a beginning teacher complains that children are terrible and her life did not work out precisely because of the recklessly chosen pedagogical profession.

It seems that the authors of the drama *The Follower* (1984) were going to argue with such a pessimistic stance, making a film about the high destiny of the teacher, the noble beauty of his work, the continuity of the pedagogical occupation. From the very first shots, *The Follower* gravitates toward a symbol, parable-like system. Another variation of the return of the prodigal son is played on the screen. The story of a young, ambitious guy who could not fight the temptation (an invitation to move from the countryside to the capital, a prestigious job in the ministry) to change

his occupation (the hero quits his teaching job at a rural school), but then on top of his success he rethinks his life and starts it anew, returning to an abandoned father's home.

There is something about the story of temptation and return for lots of filmmakers. Perhaps, because it allows to show a person at the turning points of life, to look deeper and more closely into his character. In *The Follower* at first it seems that the traditional plot scheme will be filled with deep meaning. There is neither an odd one out scene, nor an accidental detail, everything is carefully thought out - from the texture of the interiors to the costumes of the characters. If a small orphan Valya in the severe post-war years steals a pen from an old teacher Rusov, then a passing truck, by will of fate, will necessarily bring the boy to that wooden house from which he has just escaped. If an old Rusov adopts Valya, Rusov, Jr., after many years, having abandoned his wife and son in Moscow, will also adopt a mop headed boy, deprived of parental love. Even an occasional meeting with a chauffeur has not been spared. In about twenty years, in some incomprehensible way, he will find Valentin Rusov in the ministerial office and ask him to sell a house in a remote town of Kandaurovka.

This deliberate, circular plot sometimes loses the breath of real life. Signs of the time are limited to Robertino Loretti's songs and Yevgeny Evtushenko's poems, and the characters often seem too static and unambiguous. The purity and nobility of the conception are not implemented to the fullest - neither in drama, which suffers from schematism and straightforward motivations, nor in the film direction that attempts to translate the plot in a poetic vein. Alas, the poetics of the movie is based on banal symbols and trite metaphors, like a damaged model set of a rural school that is gathering dust on the balcony of the luxuriously furnished apartment of the protagonist during his career peak.

I. Kalnysh is constrained, unemotional in the role of Valentin Rusov. We cannot sense the inspiration of the teaching talent, which is so often declared in verbal form. Whenever the actor tries to play emotional generosity, it turns out pretentious falsity, as in the scene where Valentin, who for the first time after a long separation, met his beloved woman, eagerly invites his best student Vanechka to enter the room at a moment, frankly speaking, not suitable for onlookers.

Even such a talented master, as Nikolai Grinko, was powerless to overcome the commonplace didactics of his character, the old Rusov. However, in the film opening shots, peering at his wise and sad eyes, one believes that such a person is able to teach goodness and kindness. But as soon as N. Grinko's character begins to speak, the didacticism speaks up. Moreover, after viewing the film, its title raises a different, unplanned by the authors connotation - replication, unwillingness to go further, to introduce something intimate.

Things turn really bad for the teachers in *Practical Joke* (1976). A pragmatic schoolboy here is completely hardened, walks with a pompous gait, has imperious habits, rules the class. He is terrible in anger. The pejorative monologue that he refers to the honorable teacher on the day of her jubilee (the zero result of life, no one needs you now, the old shoe, etc.) almost falls under the crime of personal insult" [Arcus, 2012].

However, one should not think that the 1970s' film represented educators solely as lost (albeit talented) losers who concede defeat in verbal fights to young pragmatists. In the same years, some school films featured talented teachers in full harmony with equally bright students.

Of course, by this time the school theme in the Soviet cinema has undergone significant changes. In *Problem Child (Certificate of Maturity, 1954)* the "healthy class" unanimously cleared of individuality an extraordinary but too proud and independent tenth-grader. But in the 1970s it were outstanding people who set the tone in such films as *Practical Joke* (1976), *The Key That Should Not Be Handed On* (1976), *Schedule For the Day after Tomorrow* (1978) and *The Tuning Fork* (1979). Their authors unequivocally made it clear that though it happens rather seldom, no school is immune from the presence of outstanding students.

These wunderkinds appeared on the screen for the reason. First, they were an exception. Then they became more numerous, almost the whole class (*The Key That Should Not Be Handed*

On, Tuning Fork). And in I. Dobrolyubov's film *Schedule For the Day after Tomorrow*, an experimental "school for geniuses" in physics and mathematics emerged. The school principal matches his position: he is a young Ph.D., he plays water polo with his students. Certainly, the teachers also have academic degrees and titles. They are all cheerful, witty people. Their students catch up with them, too.

While one can doubt how the advanced intellectual teachers from *The Key That Should Not Be Handed On* and *The Tuning Fork* managed to turn the ordinary class into an elite class, it is a different story here. Special teachers. Special school. Special students with special problems? By no means – the problems are the same: the "geniuses" also fall in love, to the best of their ability cause material damage (two school laboratories are blown up in one and a half hours of screen time (not on purpose, of course, but because of a failed scientific experiment), some schoolchildren even have low grades in some subjects.

Using the terminology of "young Einsteins", the guarantee of a harmonious development of an individual is the compensation by liberal arts subjects of the gravitation towards sciences. Well, the new Literature teacher successfully copes with the task.

However, something similar has happened before in the films about "ordinary" schools. In the development of the relationships and characters of the "geniuses" the film slid over the surface, not trying to create deeper images.

As some directors say, one can't surpass the acting of children and animals. And it is true that young actors often "overplay" adults. *Schedule For the Day after Tomorrow* came the other way. Adults cast (performed by the remarkable actors O. Dal, M. Terekhova, V. Nikulin, etc.) in all respects surpassed its younger colleagues. One can object that *Schedule For the Day after Tomorrow* features an ideal school. But, it seems, even "ideal" students have many difficult problems that require non-trivial solutions.

Similarly, *The Key That Should Not Be Handed On* can't be perceived today as alive and modern - something elusive. And this "something" is, oddly enough, the falsehood. All senior students are unique: an owl-like young man is as talented, inspirational, and wise as a forty-year-old intellectual. Sasha Maidanov is a rebel without a cause, a knight without fear and reproach. The third one is so educated that even now he is ready to defend his Ph.D. thesis [Arcus, 2012].

The film was quite sharply criticized by E. Gromov, who insisted that "one way or another, Marina Maksimovna (a teacher) consciously and unconsciously creates a closed microcosm with her class, with limited access for only gifted, bright, intelligent pupils. And where are those who are not as talented? Those who prefer streets to poetry? How did a charming Marina Maximovna manage to turn an ordinary Leningrad class into a small semblance of the Tsarskoe Selo Lyceum (Alexander Pushkin's school - author's note)? ... Talented teacher, focused exclusively on talented children, willing or not brings up arrogance, and she has it, too. There is only a step away from a haughty neglect of rough, everyday work, and people who do it" [Gromov, 1981, pp. 34-35].

One of the most interesting teacher's film images of stagnation period can be found in the film *The Rescuer* (1980). Its author, Sergei Solovyev, has long been interested in the eternal themes in art: good and evil, friendship and betrayal, truth and lies, love and hatred, conscience, duty, beauty... However, it does not mean that *The Rescuer* was far from the timely problems of the turn of the 1970s - 1980s.

S. Solovyev sincerely and convincingly spoke of the danger of experiencing the beauty. The idea of *The Rescuer* is simultaneously simple and complex. The picture as if continues and develops the message of his previous work – *One Hundred Days After Childhood* (1975). It is no coincidence that one of the main roles was performed by Sergei Shakurov in both films. In *One Hundred Days After Childhood* he played a summer camp counselor who strove to bring the children into the bright world of the Beautiful, to elevate their souls. In fact, he succeeded. But the world of school lessons is sometimes so far from the life around us.

Andrei Larikov (S. Shakurov) from *The Rescuer* is a school teacher of literature, a teacher by avocation. Talent sowing "wisdom, good, eternal".

– I came here five years ago. Happy... To teach. No luggage... But now something is wrong... I tell them all sorts of things. About the stars. About love. And then everything ends. And very different words come up... He draws this sad conclusion in the conversation with his friends, that culminated the film.

What if one of Larikov's pupils perceives his lessons as the norm of life? There is such a person - a school graduate Asya. The relationship between Asya and her former teacher embody the main idea of the film.

– I loved someone very much. And I believed him very much. And then he betrayed me. For no special reason, just like that. These monologue by Asya Vedeneeva is her soul crying, the tragedy of a person disillusioned with the beloved one.

There is an alternative – the "prose of life", aiming to keep up with the Joneses. As, for example, the sailor of the rescue station Vilya ("Where have you seen it, this spiritual beauty?"). Or, perhaps, as a fashionable dressmaker Grigory Ganin ("I'm content with my life. I have a good life, and Larikov's spells have nothing to do with it!"). The authors are not in haste to deliver a verdict on them: both Vilya and Grisha are still very young. Sergei Soloviev does not give ready didactic solutions to the problem. Nevertheless, the moral result of the picture is convincing: Larikov understands that his efforts are worth it. If the words are confirmed by the deeds:

– I've taught one, at least. This is, probably, a lot. A good person has a ripple effect...

The title *The Rescuer* is ambiguous. Larikov seeks to save the souls of his students – Asya, Vilya, and Grisha – from selfishness, callousness. And Vilya literally saves Asya – pulling her out of the water. On the whole, every film character is looking for his/her place in the world.

The film's cast is marvellous. Vasily Mishchenko skillfully conveys sharp changes in the emotional state of his hero. Now, with a contemptuous smile and prickly eyes saying that he was "an evil and lonely man," and then Vilya is capable of a self-sacrificing act. He may stammer and lie to a girl about love, and then really fall in love, unexpectedly and deeply. During his rather short term of work at the rescue station Vilya actually saved only one person. Not many. But at the same time, enough. Therefore, it was this unexpected salvation of Asya that became the beginning of a genuine acquisition of the world around him.

The world created by Sergei Solovyov is surprisingly, provocatively beautiful. "I love the lavish withering of nature," – he echoes the classical poet Alexander Pushkin, ("Autumn"). The events pass before us as if "in a magic crystal of elegies" (A. Medvedev), sensitive to fleeting experiences and moods, able to create an atmosphere of in-depth attention to the internal world of man.

The Rescuer often flashes Asya's memory about a few minutes spent together with Larikov: *– Under this tree, we hid from the downpour. You and I. We stood side by side. You know, this pouring rain haunts me in my night dreams...* Pavel Lebeshev's camera envelops these frames with an orange haze of nostalgia. Then the color will return (by the way, by the mid-1970s almost all the films on the school theme had become color, the fashion for the black and white image had passed). The yellow leaves will rustle again and again, and it will rain again, and the mist will cloud over an old, cozy town. The nature, the lake, the deserted beach, and the old rescue station will trustfully open their beauty. The harmony of nature, the harmony of the settled world of antiquities is contrasted in *The Rescuer* with human unsettledness, doubts. The effect is amplified not only by the camera work but also by the elegiac, sad and light melody of I. Schwartz.

How can one measure own life against the ideal concept of it? What should one do if one's dream is betrayed? These complicated questions are facing the main female character of the film, Asya Vedeneeva (T. Drubich). Contradictions between the ideal beauty and reality are at the center of the sharp inner and outer conflicts of the film's heroes. They lead Asya to a tragic decision - an attempt to commit suicide. There are as if two endings in the film. One is semantic and another one

is narrative. The narrative one is a scene of a former classmate Vilya (V. Mishchenko) leaving for the army service. The semantic ending is Asya's failed suicidal attempt, the denouement of her dramatic contradictions.

The beginning of the episode is deliberately serene. On the eve of his departure for the army service, a rescue station worker Vilya wants to see his workplace for the last time: an old, chipped building on the shore of a picturesque lake. It's autumn and pretty cold. In the middle of the veranda with a rotten floor is a billiard table, dimly glittering with holes of a broken cloth. Vilya reluctantly strikes cue, then pulls out the marine binoculars ...

The whole sequence is filmed by the camera man P. Lebeshev slowly, with dignity, with a long panorama over the landscape and the "objective world," admiring the ancient station building, the beauty of the lonesome lake, the signs of autumn, which fully came to power.

...Lazily leading binoculars along the lake surface, Vilya suddenly discovers in the distance a girl in a white cloak comes to the shore. He curiously continues to observe. The girl pushes a rubber boat and sails to the center of the lake. V. Mischenko plays around with the situation: Vilya, like many "small bosses", likes showing off his authority. That's why he starts habitually yelling in the megaphone. But his confidence vanishes, when Asya pierced the boat with a nail and began to sink...

As a little digression, a few words about the boat and the nail. One of the most quoted Anton Chekhov's sayings goes that if in the first chapter there is a rifle hanging on the wall, it should go off in the second or the third chapter. A. Chekhov is one of Sergey Solovyov's favorite writers (his director's debut was a screen adaptation of Chekhov's stories). There is an exact position for such seemingly trivial things as an inflatable boat and a nail, in the film. Asya bought this boat as a gift to her beloved. A big nail is the one on which a poster of Botticelli picture was hanging, Vedeneeva was going to give it to Larikov, too.

Thus, with the help of the object symbolism S. Solovyov once again highlights the main idea of the film: actions in the name of good and love may one day turn around, by no means joyful side of being, experiencing the beauty is not easy.

But let's return to the *The Rescuer* characters. – What's going on? – Vilya is wondering. And a smooth rhythm of the picture is changing. Vilya feverishly rushes to the rescue. First with an empty aqualung, then without it. He has never seen a person drowning before. For the first time, a man who has accustomed to a tranquil float of life must make an Act.

... And here they are on the shore. It is only now that Tatiana Drubich's heroine wakes up from the state of deep trance, in which she had been still. She starts hysterics. Vilya acts almost according to the instructions for saving from drowning, he slaps her on the cheek. But immediately he touches her face with his palm gently.

Apparently far from each other people in everyday life, the author puts them in an extreme situation. The characters of the film tell each other those things that under other circumstances, they could never admit. Deliberately indifferent, Asya tells the story of her unsuccessful marriage: – *He proposed. The family is good. Everyone is getting married. It's time for me, too.* Tatyana Drubich convincingly conveys the intonation of the character, her even and cold tone.

P. Lebeshev is a master of a poetic portrait, sensitive to the director's vision of the frame. Asya's face appears on the screen in the shaky reflections of the veranda glass, as if enveloped in a hazy veil. Unearthly. Detached. Initially, Vilya does not understand Asya. But later, when she tells him about her feelings for Larikov and about his betrayal, Vilya realized it was true love.

A flashback continues the sequence. There are two people under the tree in the rain, Larikov and Asya. He is reciting a poem. The music of I. Schwartz sounds exciting, tender and simultaneously disturbing. Both characters of *The Rescuer* acquire something. Asya regains the outer world, Vilya attains an inner world. No wonder he admits when saying goodbye: – *After this night, maybe, I'll have nothing else in my life.*

The ending is a simple and clear narration wise, but is difficult otherwise. It was important to deliver a complex range of feelings of the characters to the audience, to give a chance to think about the serious turning point in their lives.

Summing up, the school in film – both in the 1960s and in the 1970s – was in many respects more vital, more true to life than in the 1930s-1950s, when the main charge of admiration was dedicated to teachers, most commonly presented as a gray haired teacher grading students' essays. Moreover, a different view, a negative image of the teacher was often met with hostility. As E. Gromov wrote, very different teachers are being shown. From very good, almost ideal, to purely negative. Sometimes the critical attitude towards the teacher prevails. There is no need to care of a strict balance, if such bright personalities work in the cinematographic school" [Gromov, 1981, p. 35].

In *Other People's Letters* (1975) a new type of a school student appeared – macabre (from French *macabre*: gloomy, terrible). This type was only new for Soviet cinema, in western countries it has long been known (for example, *The Bad Seed* (1956) by M. LeRoy and *The Exorcist* (1973) by W. Friedkin). In fact, "macabre teenagers are therefore especially scary, that their rebellion is more terrible than that of typical teenagers because it will not pass with age. These characters are interesting primarily because they do not fulfill the main law of the drama – they remain the same in the beginning and at the end, the story does not change anything them. Only adult characters will change – they become aware of their helplessness and horrified. ... It is in *Other People's Letters* that for the first time a macabre teenager appears – a young man who not only causes an unaccountable fear in adults (this type appeared much earlier, back in 1968 *We'll Live till Monday*, its character Batischev has some resemblance but very distant, since his position is debunked by the author), but the new type acts actively, encroaching on some rights. It is important to note that this image will find its continuation in *Plumbum or the Dangerous Game*, *Dear Elena Sergeevna* and a number of films in the second half of the 1980s [Artemieva, 2015, p. 121].

On the other hand, it was in the 1970s when entertaining films about school came out. Perhaps one of the last Soviet black-and-white films about schoolchildren – *Oh, That Nastya* (1971), tells about a ten-year-old girl living in a world of charming fantasies. It is really a pity that this romantic and musical story, where the animation was organically intertwined, was deprived of colors.

The director V. Menshov in his musical melodrama about school and schoolchildren *The Practical Joke* (1976) used color to the full effect. The film critic T. Kukarkina began her article about *The Practical Joke* with praise: "Menshov chose for his first director's work a dynamic form of narration, catchy, bright, and spectacular. Musical acts, beautiful faces, elegant interiors, and the plot tension overrode psychological thoroughness. The director has focused his attention on incessant emotional impact. This is facilitated by a rhythm, original editing transitions, and the lack of long shots and panning. Everything is big, bright. The film is exciting, and easily creates empathy for the characters" [Kukarkina, 1978, p. 119]. But then she practically deleted all this value with a severe verdict: "The declared problems, moral conflicts are blurred, scattered in different semantic series, replaced by normative rules of ethics. ... The playwright's plan to solve essential problems is obvious, but simplified to elementary commandments" [Kukarkina, 1978, p.121].

V. Kichin was also very strict to *The Practical Joke*, arguing that the film, instead of the expected purposefulness at first, reveals an unexpected ambivalence. The director makes a deal with the viewer that there will be a debate film, a reflection film – in a word, a serious conversation. But right there, "call signs" of a game movie, a show clearly sound" [Kichin, 1977, p. 47].

In our opinion, both T. Kukarkina and V. Kichin, being aware of the original entertaining thrust of *The Practical Joke*, in vain tried to assess it as an attempt to create a psychological drama. In our opinion, there was no duality in the film: unlike *The Diary of the School Principal* and *Other People's Letters*, it never pretended to be dramatic, but was elaborate mixture of melodrama and musical.

The bid for entertainment was made by the authors of the comedy *Troublemaker* (1978). The working title of this picture – "Students Male and Female" was self explanatory. But the change was for a reason. The protagonist of the film, a graduate of the rural school Petr Gorokhov, enrolled at the Economics department of a Moscow university, stands out among the other film characters so much that the final title justifies the content, Peter is a real troublemaker. The genre of the film is a comedy, with musical elements. Young people sing and dance, and the rest of the time they attend lectures and fall in love. A comedy is a conventional genre, allowing different approaches. In one instance, the truth of the characters is preserved. In another one, only ridiculous situations that more or less conventional characters find themselves, are important. In the third case, grotesque exaggeration becomes predominant. The example of *Troublemaker* shows that it is possible to simultaneously use three of these trends together. The whole point is whether the unity of the constituents is achieved at the same time. Many episodes of *Troublemaker* are depicted in an eccentric manner, almost in the traditions of silent films' fireworks of laughter. However, along with funny and moderately instructive scenes there are also many weak, inexpressive episodes.

Even explicit school mischief makers sometimes were featured on the screen of the 1970s so impressively that the effect turned out to be, in the end, probably not what the authors had expected. For example, the film about troubled teenagers – *Juveniles* (1976) – turned out to be weak and sketchy: "since the film authors, building up the plot, limit all culminating events within the boundaries of the dance square, they can be misunderstood, as if they sincerely believe that the root of evil for our youth lurks on a small outdoor dance floor. ... since they do not illuminate another motivation, other sources of criminal juvenile activity in the town - stabbing rampage, theft, alcohol addiction. Since nothing in this film has been seriously explained or analyzed, the viewer has nothing else but, based on what he saw, to draw the following conclusions: dances, where everything is permitted, where young people are absolutely uncontrolled, is a hotbed of evil, and therefore it is necessary to eliminate them. ... The film *Juveniles* is bursting into battle, claiming to be a topical report about our life, our imperfect reality. But this report is unreliable. And most importantly, it is pedagogically incompetent [Zhavoronkov, 1977, pp. 42, 46]. In fact, the naive statement: "the boys are naughty because they do not go in for sports", the total failure of the "good" characters, contrasted with the flamboyant hooligan, exposed the artificial plot. A similar scheme but at a higher artistic level was used in *The Last Chance* (1978).

In the TV program aimed at teens, the leading actor from the film *Plead Guilty* (1983) accused his villain film character – the son of successful and wealthy parents, a ninth-grader Kolya. In fact, led by a confident director's hand, the actor did not spare black colors: cigarettes, wine, "elite" possessions, cruelty, excessive self-confidence – the most stereotypical set of interests and inclinations of a young "silver spoon" Nikolay.

Below is a scene typical for the general interpretation of the image. Nikolay is sitting in his room, the walls are covered with posters of international pop idols. He is holding a book in English (the kid is not inept) in one hand, and an imported knife with a retractable blade in another hand. A self-satisfied smile wanders playfully on his face. The scene is a sign, a poster. It can be easily put in the frame and placed on the pages of the Soviet satirical magazine *Crocodile*. Meanwhile, the authors continue to increase the "negative charge" of Kolya's character in the same cardboard style, to a cheerful music. Nikolai beats and loots a drunk, bullies a first-grader, steals alcohol, drowns a poor dog. There is no question about the film's sincere reflection of reality. The trouble with the film is that it is done unnecessarily rectilinearly, didactically, not attempting to penetrate the psychology of the characters.

The authors' message is clear – a guilty person must carry punishment he deserved. The film's creators, obviously, wanted to make the characters and their actions extremely transparent for the young audience. Hence the contrast between Nikolai and most of his classmates – they are modestly dressed, speak the right words, go in for sports and regularly attend extracurricular

activities. Hence the fate's twist of Kolya's ex buddy, who goes on summer holidays to his parents in Siberia, and returns as a reformed person.

Falsehood, even in the smallest detail, vocabulary that is strange to ordinary schoolchildren, the discrepancy between the age of actors and their characters – all these errors are immediately spotted by young spectators, as a result there is a barrier of alienation between them and the screen. Therefore, simplifying, scheming the conflict and characters, the authors do not achieve the desired, effective impact on the audience. Neither modern musical rhythms, nor bright colors of a wide screen can save the day.

By the way, director I. Voznesensky initially wanted to integrate a black and white chronicle, where real juvenile criminals would speak about themselves. The blending between the feature film and the documentary had been planned, but unfortunately, the idea was not realized. Such a hybrid, could have significantly affect if not the drama, then the style of the film *Plead Guilty*, make it closer to real life.

After all, there is the character in the film, that is sharp and recognizable – Kolya's mother. The actress I. Miroshnichenko emphasizes the hypocrisy of her heroine: on the one hand, the exemplary morality she preaches in journal articles, on the other – her own values of personal gain, prosperity, useful connections with "influential people". This fashionably dressed woman skillfully plays the mother, dedicated to her son's interests and his moral principles, she can even shed a tear on her makeup. Next, with a businesslike tone, she makes phone calls to her powerful acquaintances looking for the possibility to sweep under the carpet her son's ill behaviour. All in vain – in the ending Kolya in fury stabs a girl with a knife and is put on trial.

At the very end of the film, an episode suddenly comes up, as if baked in from another film. It is easy to imagine the scene of the trial in the sense of a moralistic poster, with the prosecutor's speech, with the witnesses' testimony, and the last plea of the accused. But I. Voznesensky used a truly cinematic mode. The trial scene is entirely built on black-and-white stop frames, that the camera caught and the director selected the amazingly in-depth moments. Every film character appears only for a few seconds, but these seconds speak volumes. The frozen movements, facial expressions, eyes speak for themselves. Unfortunately, the film on the whole has not been made with such consideration. The script's weaknesses turned out to be insuperable and the conception was not fulfilled.

We agree with E. Gromov: "Films about difficult adolescents touch upon problems that are not easy to solve. The whole thing is the way these problems are considered. It has long been known that if an artist, raising in his work some serious and acute problems, frankly admits that he does not know how to solve them, then no claims can be made on him. The art of posing the right question is justified – you value its (the question's) correct statement, an invitation to arguments and reflections. It is quite another matter that, for the sake of a "happy" ending, they try to convince you of the existence of a positive program, moreover giving it a universal meaning. Then you don't believe the artist, and he rather takes you away from the discussion of the life problem, rather than attracts attention to it" [Gromov, 1981, pp. 37-38].

In the 1970s, films appeared about evening schools for adults (*The Big Break*, 1972, *Different People*, 1973, *Every Night After Work*, 1973). There were obvious significant changes in their interpretations. One can agree that the *The Big Break* (1972) paraphrases *The Spring on Zarechnaya Street* (1956), but "if in the first film there is a feeling of sincere faith in the possibility of building a new society, faith in the possibility of creating / educating a new person, then in the second – it's just a game that both the characters of the film, and the audience who watch the film, agree to. In both films, a special role, a special status of the teacher is emphasized. The ideal of a teacher who, proudly fulfilling his special mission both at home and at school, has remained the exclusive teacher's image in Soviet cinema for decades. But while in the 1950s this image is perceived as the only possible one, and the presented models of behavior could be considered as role models, the same image of the "correct" Soviet teacher in the 1970s acquires a touch of irony"

[Grigorieva, 2007]. And while in *The Spring on Zarechnaya Street* workers are first and foremost the history's leaders, factory workers in *The Big Break* are ordinary people with their own problems, and simple feelings [Grigorieva, 2007].

As well as in the thaw period, a significant share of films about school and university in the 1970s and the first half of the 1980s was devoted to love stories. It would seem that just recently, in the late 1950s – early 1960s, Soviet cinema heatedly asserted the right of school seniors to love. In the 1970s films about younger teenage love appeared (*Woodpeckers Don't Get Headaches*, *One Hundred Days After Childhood*). The right of high school students to love was already undeniable, the filmmakers were interested in the variety, complexity of modern thoughts and feelings, their relationship with each other, and with adults.

However, this kind of complexity was not intrinsic to all films about school / student love. Some of them were made according to the old plot templates. For example, the film *Yulka* (1972) did not narrate so much about love, but agitated graduates of the eighth class to enter vocational schools, where the teaching staff was wonderful, and the students were all good and smart.

My Anfisa (1979) features a love story of Anfisa and Nikolai, charismatic young people. Anfisa is a house painter, a good cook, and a skydiver. Nikolai is a student majoring in Language Arts, likes sleeping, dreams of travelling to Africa, he is lazy, and is not really good at anything. These simple initial data are transformed by the laws of melodrama rather traditionally [Demin, 1980]. Firstly, influenced by Anfisa, Nikolai drops out of the university (since he's disillusioned with the profession of the teacher). Secondly, he learns to jump with a parachute. In other words, he completely re-educates and becomes a different person. That is the actual impact of their love.

However, the future is envisioned by Nikolai rather vaguely: he might serve in the army for two years, and then he'll see where it goes from there. To put it mildly, the moral outcome of his "re-education" does not look as optimistic.

Anfisa and Nikolai were played by talented actors – M. Levtova and L. Kayurov, but the script's poverty did not allow them to create authentic, psychologically profound images. Nikolai is a university student, but the range of his interests has remained unclear to the film audience. Kolya, as a rule, is either meaningfully silent or demonstrates some lazy movements.

A few decades ago, cinema industry had presented such situations in a dramatic, edifying and didactic way. The authors of *My Anfisa*, undoubtedly, wanted to avoid this. That's why this is not a melodrama in its pure form - there are elements of a musical, and a lyrical comedy, too. Humor and melodic tunes, to some extent, concealed the lack of fresh thought and made trite situations more lively. But it seems that the artistic value of the film did not benefit from this and as a result, it was part of the gray mainstream.

Curiously enough, a film that was made two years later, *Double trouble will come* (1981), featured a similar storyline: a young hero from a well-to-do family (this time a high school student) falls in love with plasterer / house painter in her twenties. Due to the Soviet censorship of the stagnation period their relationship was limited only to the chaste kiss of the schoolboy on the cheek of the seductive representative of the working class, and his (also very modest) amorous dreams. A similar innocent plot design of the misalliance (this time between two teenagers) was also used in the drama *Before the Snow Falls Down* (1984).

Naturally, the school-love theme was used in the comedy genre, too. For example, the film *All The Way Around* (1981) used a motif which was well attested in classical literature and, consequently, in cinema, too: parents are trying to protect their daughter from dating with her classmate. Then he changes into female clothes and comes disguised as her friend. The girl's parents were played by great actors O. Tabakov and S. Nemoliaeva, and they, of course, did their best to breathe life into the storyline. But the finale of the film, that could be summarized by the sentence from a popular song lyrics "The First Love Comes and Goes Away", micrified their efforts. The authors' message to the audience was: teenage problems should not be exaggerated, school students are not able to understand their feelings yet.

Films on school/student love theme plunged into the retro atmosphere quite more seldom. The end of the fifties-the beginning of the sixties was the time to reconsider the past. Time of spiritual renewal, of space exploration, of poems being recited on Mayakovsky Square. This time, on behalf of the current generation in their forties, i.e. those who were in their twenties back then, was remembered in the film *How Young We Were*, written and directed by M. Belikov. His previous work, which title also cited the line from the popular song – *The Night Is Short* (1982), spoke about the difficult post-war childhood. In the drama *How Young We Were* (1985), the director as though continued following his character, who turned from a schoolboy of a provincial town into a student of an engineering construction university.

The film impresses with the accuracy of the period features, from a musical phonogram, carefully bringing back the melodies of those years, to the meticulous signs. The camera, escaping from the cramped, dimly communal (shared) apartments, bathing in bright colors and in bewitching mirror glare, takes us away to wide avenues filled with people enthusiastically shouting the same word – "Gagarin!". From the dance floor filled with fireworks of lights we transfer to the emerald meadow and rocky seashore. Together with the film character Sasha, we get into a noisy student dormitory, where there is a lively exchange of a fresh saucepan of borsch for a snow-white shirt, and a tape recorder - for fashionable shoes. The first lectures, the first dates, the first part time jobs. A typical life of an ordinary student, familiar to many of us. M. Belikov makes his hero surprisingly vulnerable, open-minded, romantic, capable of a reckless act and human compassion.

How Young We Were is a nostalgic melodrama. Sasha, captivatingly performed by T. Denisenko, seems to be concerned about one thing: is it love or not? What if it's love? Is it enough or not? Probably a lot, since the authors are not tempted by excessive symbolism. Although the author's slightly indulgent and touching attitude to all without exception, actions of the protagonist, gives rise to a certain bewilderment – what about the hypertrophied infantilism of Sasha?

Another love melodrama – *School Waltz* (1977), traces its characters on the illusive border between the last school waltz and the independent adult life. According to the storyline, an interesting, remarkable Zosya (E. Tsyplakova) sincerely entrusted her first love to her classmate Gosha, who turned out to be disgraceful.

While Zosia for E. Tsyplakova was a natural spin-off of her previous roles: of a seventh grader (*Woodpeckers Don't Get Headaches*), a ninth-grader (*The Key That Should Not Be Handed On*), E. Simonova was more likely to be seen in adult roles (*Afonya*, *Missing Expedition*, *Ordinary Miracle*). Nevertheless, E. Simonova managed to play the first, obsessive, ready to be ridiculed, love. The culmination of her image was the episode in the marriage registry office. Dina is standing next to Gosha, now her lawful husband, but stolen from Zosya. The desire is achieved, but the actress almost without words copes to say about lots of things: that having Gosha as a husband does not mean being loved by him, that she could not be able to make him happy, and they were not going to be together for a long.

Unfortunately, Gosha's image is less convincing, not dramatically justified. Having left his beloved girlfriend in a difficult moment and subsequently declaring that he values his personal freedom more than anything else, Gosha gives way to the insistent but unloved Dina, and marries her. The reasons for such a contradictory behaviour remain behind the scenes, the viewer will perhaps remember his tightness and restraint.

Without support in the psychological motivation, the authors of the film force their hero to commit a strange act: Gosha, having run away from Dina directly from the wedding ceremony, teams up with complete strangers, drunkards in the backyard and shares a bottle with them. This must have depicted the highest degree of despair, the turmoil that seized him. But as a matter of fact, the effect is the same as traditional, tacky cigarettes draw, designed to replace psychology, deep penetration into the image with a conventional sign, which denotes a person's commotion. This episode seems an unfortunate mistake, because in general, *School Waltz* is quite compelling.

Low-keyed conversations, soft color tones, ordinary interiors (not everybody lives in luxurious apartments, as some heroes of *The Practical Joke*), no unnecessary editing and optical effects.

In the film *I Ask to Accuse Klava K. Of My Death* (1979), the filmmakers again, as in the thaw period drama *What if it's love?* (1961), turned to the theme of unhappy love, that makes one think about a suicide. *Grasshopper* (1979) was bold enough to show how a nice female student uses amorous / sexual connections for career growth and material well-being. The heroine of the film jumps onto the steps of success with victorious ease, not really pondering the future of those who helped her to climb up there. She, as a Grasshopper, is a certain social type, very accurately observed by the script writer F. Mironer. This type is distinguished first of all by a utilitarian approach to science, to their job, to people who are close, and the desire to live at someone else's expense. Lena behaves as a prospector, greedily seeking gold placer mines, in her pursuit of imaginary values she misses the true values - spirituality, fidelity, kindness, wrote film critics in the 1970s [Atamanova, 1979].

We remember how important it was for the Soviet cinema of the 1920s-1950s (and even in many films of the 1960s and 1970s) to show the positive impact of the collective/community/class on the person who had dropped out of it. At the end of the stagnation period, this storyline acquired a new interpretation in *Scarecrow* (1983) by R. Bykov: the cruelty of the "children's community in need of a black sheep for self-assertion and aggression output. This story is about being an outsider against one's will, and not as a conscious choice" [Arcus, 2012].

"Won't I ever laugh again? Has my life passed by and nothing else is going to happen? I will not love anybody else!" the twelve-year-old girl cries in despair. You believe these words, they do not seem to be a stretch, a falsity. R. Bykov, who had previously directed films for and about children in a comedy, musical tone, this time turned to drama with tragic notes. The script based on V. Zheleznikov's novel presented a serious conflict – mocking and bullying a sixth-grader Lena Bessoltseva. At first, she tries to adjust herself to her new school, to fit in with her new classmates who promptly nickname her.

The world of Lena's classmates is extremely sour and miserable. Most of them long for their academic service, school lessons to finish, so that they can put on a branded jeans, get a little money and have fun. Their entertainment is monotonous - dull trampling to music, retelling ambiguous anecdotes, or jokes about teachers. They talk about money, clothes, other people's success. However, the circle of interests of their teacher (E. Sanaeva) is not much wider – all her thoughts seem to be focused on one thing: her engagement and future marriage.

This is the world where Lena Bessoltseva, a thin, awkward girl who always finds herself in ridiculous situations. She is just as unlike her classmates, as her kind grandfather is unlike other adults in the film. He buys old paintings that once belonged to his ancestral home, but walks around wearing a shabby, mended coat. A long conversation of an old man Bessoltsev (Y. Nikulin) with Lena sounds like a soul confession. The audience understands that they are related by spiritual closeness, such an open-hearted outlook, consonant with the autumn landscape of an ancient Russian town filmed by the camera work. The scene when Lena falls asleep on a disturbing, chilly, windy autumn evening, and wakes up on a sunny winter morning, goes out into the yard and sees the snow dazzlingly shining, how clear and deep the sky is above her head, acquires a special meaning. She feels renewal, finds the strength to fight on.

The pinnacle of her struggle is a scene in church's ruins, where a good-looking and popular Dima Somov, renounces Lena, being afraid to admit his own cowardice. When the teenagers burn a scarecrow of a "traitor" on bonfire, the drama reaches a point of a real tragedy.

Where were the adults meanwhile? One of the scenes answers this question. The tourists descend from a tour boat to see the sights of the town. They are offered to refreshments when a group of teenagers runs out into the square, chasing a thin girl. They knock her off her feet and begin beating. "How horrible!", someone in the crowd exclaims. But next the teenagers scatter in different directions, and vacation mood takes over – in a minute the tourists forget about what

happened. Indifference, vanity, spiritual emptiness cause the authors' sadness as much as a mercantile interest. They urge to stop and think not only teenagers "having fun", but also adults, passively watching their, sometimes cruel entertainment. *Scarecrow* is a warning film. It speaks with genuine pain that under certain circumstances a conspiracy of silence may destroy or conquer everything moral.

The film was in many ways unusual for Soviet cinema. It was arguing with the sugary sweetness of the school theme, where neat boys and girls diligently studies and listened to their parents. The film turned out to be tough to watch, very disturbing.

In the same year, 1983, an equally sharp drama about teenagers was made - *Boys* (screenplay by Y. Klepikov, directed by D. Asanova). This film was about more than troubled adolescents, it was of those who had already chosen a slippery path of crime, those who had been bailed out by a former athlete, the head of the correctional labor colony Antonov (V. Priyomykhov).

There are two scenes in the film, short but very significant. In one of them, grandmother pitifully gives her grandson a packet of cigarettes, habitually saying, that he should quit smoking. "I will, granny, of course I will", her grandson as usually answers. In the second scene, the TV journalist asks Antonov about his educational method. And when he can't specify some rules, the journalist complains that it's not good enough for a TV show.

In fact, Antonov doesn't have a graduate degree. He doesn't know how to speculate about the principles of pedagogy. But he knows more than that, he managed to find the key for his students' hearts, the key that so hopelessly escapes from the hands of his well-educated deputy, who seems to be building his relations with the teenagers by textbooks.

The teacher Antonov is not ideal. He sometimes screams and scolds, but he is always just because he values trust, respect and honesty foremost. He is aware that if there is no mutual understanding, there will be no upbringing.

The film's authors are also not inclined to idealize the situation: in *Boys* there are no episodes of hasty moral healing of lost souls. On the contrary, there are scenes of painful failures - a sudden rebellion, escapes from the colony (some of the actors were actual juvenile offenders). However on the whole the film gives hope and faith in the future of troubled adolescents.

The drama *Games for School Children* (1985) turned to the problem that Soviet cinema had tried to avoid before: the formation of personality in orphanages. There are a lot of brutal, naturalistic scenes at an orphanage filled with isolation, aggressiveness, hysteria, and anger. Violent fights between the girls, one of the scenes is shocking: a high school girl locks a seven-year-old in the washing machine and switches it on. The main character of the film is a high school student Marie. Self-absorption and detachment change for a spark of hope; uncompromising decisiveness of actions gives way to helpless depression.

Teachers rarely appear in the film. *Games for School Children* try to provide an insider's view: we see the events through the eyes of Marie, choosing from dozens of daily impressions what she considers the most important. Hence the motives of loneliness and the lack of spiritual warmth are dominating.

Results

The stagnation period films (1969-1985) on the school/university topic.

Place of action, historical, social, cultural, political, and ideological context

1. *Historical context (dominant concepts: "media agencies", "media categories", "media representations" and "media audiences").*

a) *features of the historical period when media texts were created, market conditions that contributed to the idea, the process of creating media texts, the degree of influence of that time on media texts.*

The timeframe for the historical period of the “stagnation” has been defined conditionally from 1969 (increase of censorship and ideological control after the invasion of Soviet troops in Czechoslovakia) to 1985 (M. Gorbachev's coming to power).

The main characteristics of this historical period:

- essential extirpation of the "thaw" tendencies (including the cinema industry), the actual rejection of Stalin's criticism against the backdrop of the growing expansion of the spectrum of solemn celebrations of Soviet-communist jubilees on a national scale;
- continuation of the exploitation of the official doctrine of the established common community of the Soviet people and the absence of class, ethnic, or racial problems; the possibility of peaceful coexistence of socialist and capitalist systems (in the framework of the so-called *détente* (policy of the lessening of tensions between the West and the East));
- maintenance of the ideological struggle with bourgeois states, militarization, military and economic support for pro-communist regimes in developing countries, armed intervention in Afghanistan;
- aggravation of tension with the People's Republic of China;
- increasing tension with the West (esp., the USA) in connection with the events in Afghanistan, Poland and the incident with the South Korean airliner shot down by a Soviet interceptor;
- "soft" struggle against dissenters: A. Solzhenitsyn, A. Sakharov, etc.;
- continuation of the industrialization (mainly heavy and military industry), construction of BAM (Baikal-Amur Railway);
- mass housing construction for the population;
- continuation of space exploration (including the first Soviet-American space project);
- end of the intensive struggle with religion;
- unusually swift change of the Soviet leaders: within a relatively short period of time from November 1982 to March 1985, one after another, the three General Secretaries of the CPSU died;
- another attempt of the education reform (Decree of the Supreme Soviet of the USSR "On the main directions of the reform of the general and professional school" of April 12, 1984 N 13-XI).

The so-called ideological struggle against the imperialist West was going on very intensely during the stagnation period. As a response to the attempt to liberalize socialism in Czechoslovakia in early January 1969, there was a secret Resolution of the Central Committee of the CPSU "On increasing the responsibility of the senior officers of the press, radio and television, cinema, culture and art institutions for the ideological and political level of all published materials and repertoire", 1969]. It stated that in the context of the escalating ideological struggle between socialism and capitalism, "it is the task of journalists, writers, film directors and artists to oppose any manifestations of bourgeois ideology, but propagandize the communist ideals, the advantages of socialism, the Soviet way of life, to analyze and expose various kinds of petty-bourgeois and revisionist trends. Meanwhile, some authors, directors, etc. depart from class criteria when assessing and covering complex social and political problems, facts and events, and sometimes they reflect the views, that are alien to the ideology of socialist society. There are attempts to assess the important periods of the history of the party and state in a one-sided, subjectivist way, and to criticize the shortcomings not from the position of communist and civic interest, but as outsiders, that contradicts the principles of socialist realism and communist journalism ... Some heads of publishing houses, television channels, cultural and art institutions do not take the proper measures to prevent the publication of ideologically erroneous works, they do not work well with the authors, they show compliance and political expediency in making decisions about the publication of ideologically perverse materials. ... The Central Committee of the CPSU considers it necessary to emphasize the special responsibility of the heads of organizations and departments and editorial teams for the ideological orientation of the published works" [Decree ..., 1969].

Of course, this decision could not but affect the cinema industry, so the practice of replenishing the list of films banned by the censorship continued, and ideological control of screenplays and the filming process intensified.

In the year of the 50th anniversary of the USSR, on January 21, 1972, the Resolution of the CPSU Central Committee "On Literary and Art Criticism" was issued, where, in unison with the above mentioned decree, it was argued that "criticism is still not sufficiently active and consistent in affirming the revolutionary, humanistic ideals of the art of socialist realism, the disclosure of the reactionary essence of bourgeois "mass culture" and decadent trends, in the struggle against various kinds of non-Marxist views on literature and art, and revisionist aesthetic concepts" [Resolution, 1972].

In the same year, 1972, the Resolution of the Central Committee of the CPSU "On Measures for the Further Development of Soviet Cinematography" (2.08.1972) was issued, where it was once again reminded that "cinema art is called upon to actively promote the formation of a Marxist-Leninist world outlook among the broad masses, to shape the spirit of selfless devotion to our multinational socialist homeland, Soviet patriotism and socialist internationalism, the assertion of communist moral principles, the irreconcilable attitude toward the bourgeoisie ideology and morals, petty-bourgeois remnants, to everything that prevents our progress" [Resolution On Measures ..., 1972].

Thus, in about three years, a series of resolutions were adopted concerning culture and ideology aimed not only at combating the harmful influences of the West, but also at propagating communist ideology. Trying to influence the formation of the worldview of Soviet youth, the country's leadership in October 1976 published the Resolution of the Central Committee of the CPSU "On working with creative youth", which also affected the cinema and other media.

However, apparently, some alarming signals about the real moods of the population (especially young people) that reached the Kremlin through the special services did not allow the CPSU ideological apparatus to relax. In April 1979, the Central Committee of the CPSU adopted a resolution "On the further improvement of ideological, political and educational work," which, in particular, stated that: "The communist party organizations, cultural bodies, ideological institutions and departments, creative unions, are assigned the mission to improve the ideological and political education and the Marxist-Leninist education of the artistic intelligentsia. They should constantly care for the upbringing of high ideology, citizenship, the development of creative activity of writers, artists, composers, theater and cinema specialists, and journalists. They must pay attention to the creation of new significant works of literature and art that talently reflect the heroic accomplishments of the Soviet people, the problems of the development of socialist society, used by our ideological opponents. They must intensify the activity of creative unions in analyzing trends in the development of literature and art" [Resolution, 1979].

Later on, similar to the previous documents, it was stressed that "imperialist propaganda ... is continuously conducting fierce attacks on the minds of Soviet people, striving to use their most sophisticated methods and modern technical means to poison their understanding with slander against Soviet reality, to tarnish socialism, to embellish imperialism and its predatory, inhuman policies and practices. Perverted information and biased coverage of facts, underreporting, half-truth and shameless lies - everything is put to use. Therefore, one of the most important tasks of ideological, educational and informational work is to help Soviet people recognize the whole falsity of this slanderous propaganda, in a clear, concrete and convincing manner to expose its insidious methods, to bring the truth about the world's first country of victorious socialism to the international community. It should always be remembered that the marginalization of the coverage of actual problems, lack of promptness, questions left unanswered, are beneficial only to our class enemy" [Resolution, 1979].

It was 1979 that was almost the final for a brief *détente* in political relations between the USSR and the West, *the cold war* began to gain momentum. Soon after the invasion of Soviet

troops in Afghanistan (late December 1979), the jamming of the broadcasts of Voice of America and other Western radio stations in Russian on the territory of the USSR resumed (from August 20-21, 1980).

The power of Yu.V. Andropov (years of life: 1914-1984) further exacerbated ideological confrontation and counterpropaganda: in June 1983, the Resolution of the Plenum of the CPSU Central Committee "Actual Issues of the Party's Ideological and Political Work with Masses" was adopted.

The brief office period of K. Chernenko (years of life: 1911-1985) was marked not only by the escalation of ideological confrontation, but also by an attempt of the education reform (relatively stable in the 1970s). The decision about the reform was taken at the Plenum of the Central Committee of the CPSU in June 1983. K. Chernenko approved it and published the Decree of the Supreme Soviet of the USSR "On the main directions of the reform of the secondary and vocational school" (April 12, 1984 N 13-XI), which presupposed:

- return to the eleven-year secondary education;
- streaming high-school students into various advanced level classes (i.e. Language Arts, Science, Maths);
- the establishment of secondary vocational schools;
- limiting the number of students in a class to 25-30 people;
- increase of teachers' salary [Decree ..., 1984].

Again, as in the late 1950s and early 1960s, the task was "to radically improve the implementation of labor education, training and vocational guidance in the general education school; to strengthen the polytechnical, practical orientation of teaching; to expand significantly the training of skilled workers in the vocational training system; to implement the transition to universal vocational education for young people" [Decree ..., 1984].

However, in reality, the idea of labor training in schools (as it had happened in the first half of the 1960s), was very soon rejected: since 1988, vocational training in secondary school became elective, not obligatory. In fact, neither the teachers' salary, nor the prestige of the pedagogical profession really increased (the latter, by the way, was reflected in the films on the school topic).

It is clear that the Decree of the Supreme Council of the USSR "On the main directions of the reform of the secondary and vocational school" has to some extent been embodied in Soviet audiovisual media texts, but because of "perestroika" started in 1986, films, violating prior taboos of school representation in films, have appeared.

As for the direct reflection of political events (see Table 1), it barely appeared in the films on the school/university theme of the stagnation era: neither the Soviet-Chinese conflict nor the war in Afghanistan affected the "school" films in any way. The only truly politicized film was *The Diary of Carlos Espinola* (1976), depicting the international boarding school for children of foreign (often – Latin American) oppositionists. In the course of action, a schoolboy named Carlos learns that his father was sentenced to death for an opposition struggle (most likely in Chile) and (apparently) for pro-Soviet views.

Table 1. Key dates and events in the USSR and worldwide in stagnation period (1969-1985): politics, economics, culture (compiled by A. Fedorov)

<i>Years</i>	<i>Key dates and events in the USSR and worldwide in stagnation period (1969-1985): politics, economics, culture</i>
1969	Resolution of the Central Committee of the CPSU "On increasing the responsibility of the executive managers of the press, radio and television, cinema, culture and art institutions for the ideological and political level of published materials and repertoire": January 7. The publication of the New Edition of the Third Program of the CPSU, that didn't contain promises to build communism in the near future. Armed conflict between the USSR and China on Damansky Island: March.

	<p>Resolution of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR "On measures for the further development of Soviet children's literature": March 26. The approval by the Ministry of Education of the RSFSR of the elective course for the secondary school "Fundamentals of the Cinema Art": April. The landing of American astronauts on the moon: July 20. Resolution of the Council of Ministers of the USSR on the measures for the development of color television in the USSR: August 9. Organization of preparatory courses at universities: August 19. The beginning of Soviet-American negotiations on the limitation of strategic nuclear weapons: November 17. The exemption of A. Solzhenitsyn from the USSR Writers' Union: November.</p>
1970	<p>100-year anniversary of V. Lenin: April 22. Twentieth anniversary of victory over Germany in the Great Patriotic War: 9 May. The treaties between the USSR and Germany, Germany and Poland on the recognition of postwar borders in Europe: August. Adoption of the Charter of the secondary school: September 8. A. Solzhenitsyn is awarded the Nobel Prize in Literature: October 8.</p>
1971	<p>XXIV Congress of the CPSU: March 30 - April 9. Five hundred thousand people in Washington, D.C. and 125,000 in San Francisco march in protest against the Vietnam War - April 24. The United Kingdom accused about 100 Soviet diplomats of espionage - September 24.</p>
1972	<p>Resolution of the Central Committee of the CPSU "On Literary and Art Criticism": January 21. Visit of US President Richard Nixon to the USSR. Between the USSR and the United States, an agreement was signed on limiting missile defense and on the joint space program "Soyuz" - "Apollo": May 22-30. Resolution of the Central Committee of the CPSU "On measures for the further development of Soviet cinema": August 2. Trade agreement between the USSR and the USA: October 18. The 50th anniversary of the USSR: December 30.</p>
1973	<p>Armed insurgency in Chile. The President of Chile S. Allende was killed. General A. Pinochet came to power in Chile: September. War in the Middle East: October. Increase in world oil prices. The publication (in Paris) of the first volume of the anti-Soviet / anti-communist book of A.I. Solzhenitsyn "The Gulag Archipelago": December.</p>
1974	<p>A. Solzhenitsyn was expelled from the USSR: February 13. Visit of the US President Richard Nixon to the USSR. The agreement on restriction of underground nuclear tests is signed: on July, 3rd. The resignation of US President Richard Nixon: August 8. Visit of the US President J. Ford to the USSR: November 23-24.</p>
1975	<p>The Soviet Union's refusal to trade with the US in protest against the statements of the American Congress on Jewish emigration: January 15. End of the Vietnam War: April 30. The 30th anniversary of the victory over Germany in the Great Patriotic War: 9 May. Signing the USSR (together with 35 countries) of the Final Act of the Conference on Security and Cooperation in Europe: August 1. Another break in the jamming of "enemy votes" (except for Radio Liberty) - as a result of the signing of the Helsinki Act. Joint Soviet-American space flight: July. A Russian nuclear physicist, and an activist for disarmament and peace A.D. Sakharov is awarded the Nobel Peace Prize: October 9.</p>
1976	<p>XXV Congress of the CPSU: February 24 - March 5. Reaching of the agreement between the USSR and the USA on the prohibition of underground nuclear explosions for peaceful purposes with a capacity of over 150 kilotons: on May 28. Resolution of the Central Committee of the CPSU "On work with creative youth": October 12.</p>
1977	<p>The Soviet icebreaker <i>Arktika</i> becomes the first surface ship to reach the North Pole - August 17. Opening of the Belgrade Conference on Monitoring the Implementation of the Decisions of the Conference on Security and Cooperation in Europe: 4 October. The 60th anniversary of Soviet power: November 7. The Soviet National Anthem's lyrics are returned after a 24-year period, with Joseph Stalin's name omitted.</p>

1978	A military coup in Afganistan - April 27. Start of Islamic Revolution in Iran.
1979	Resolution of the Central Committee of the CPSU "On further improvement of ideological, political and educational work": April 26. The agreement between the USSR and the USA on the limitation of strategic offensive weapons: June 18. The 60th anniversary of Soviet cinema: August 27. The second coup d'état in Afghanistan, supported by the USSR: September 16. The entry of the USSR troops into Afghanistan, the beginning of the Afghan war: December.
1980	In response to the invasion of Soviet troops in Afghanistan, the United States suspended ratification of the treaty on the limitation of strategic offensive arms, announced a boycott of the Olympic Games in Moscow and an embargo on the supply of modern technologies and grains to the USSR: January 4. Academician AD Sakharov was exiled to Gorky. By decree of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR, he was deprived of the 3 titles of Hero of Socialist Labor, and by a decree of the Council of Ministers of the USSR - the title of laureate Stalin (1953) and Lenin (1956) prizes: January 22. The Olympic Games in Moscow: July 19 - August 3. The USSR resumed jamming the broadcasts of "Voice of America" and other Western radio stations in Russian on the territory of the USSR: from August 20-21. Activity of the Solidarity movement in Poland.
1981	XXVI Congress of the CPSU: February 23 - March 3. Abolition of the US embargo on grain supplies to the USSR: April 24. The beginning of the production of neutron weapons in the United States. The signing of a contract between the USSR and Germany on the supply of gas to West Germany: November 20. Imposing the martial law in Poland: December 13. Statement by US President R. Reagan on the inadmissibility of Soviet interference in the affairs of Poland, the announcement of new sanctions against the USSR: December 29.
1982	Signing a contract between the USSR and France for the supply of Siberian gas: January 23. The British-Argentine armed conflict in the Falklands: March-April. Resolution of the Central Committee of the CPSU "On the creative links of literary and art magazines with the practice of communist construction": July 30. The death of Leonid Brezhnev: November 10, Yu.V. Andropov comes to power. Cancellation of the US sanctions imposed against the USSR in connection with the events in Poland: November 13. The 60th anniversary of the USSR: December 30.
1983	Resolution of the plenum of the Central Committee of the CPSU "Actual issues of the ideological, mass-political work of the party": June. The government of Poland announces the end of martial law and amnesty for political prisoners - July 20. A South Korean civilian aircraft was shot down over the territory of the USSR: September 1. Y. Andropov's statement with a statement against the deployment of Pershing-2 missiles in Europe and the abolition of a moratorium on the deployment of medium-range nuclear missiles: November 24.
1984	The conference on disarmament is opened in Stockholm: January 17. The death of Y. Andropov, K. Chernenko comes to power: 9 February. Decree of the Supreme Soviet of the USSR "On the main directions of reform of the general and vocational schools": April 12. Resolution of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR "On measures to further enhance the ideological and artistic level of motion pictures and strengthen the material and technical base of cinematography": April 19. Statement on the Boycott of the USSR Olympic Games in Los Angeles: May 8. The French President F. Mitterrand visits the USSR: June 21-23. The Soviet protest against the US military program "Star Wars": June 29. Visit of the member of the Politburo M. Gorbachev in the UK, his meeting with Prime Minister M. Thatcher: December 15-21.
1985	The death of K. Chernenko, Mikhail Gorbachev comes to power: March. The resumption of negotiations on arms limitation in Geneva: March 12. The 40th anniversary of the victory over Germany in the Great Patriotic War: May 9. Meeting of M. Gorbachev and Reagan in Geneva: November 19-21.

According to the authorities, the Soviet audiovisual texts in 1969-1985, related to school and university, were supposed to support the main lines of the then state policy in the educational,

social, and cultural spheres, that is, to show that while maintaining common ideological guidelines, the Soviet system of education, upbringing and culture:

- cares about the inner world of a school student and focuses on the formation of a "comprehensively developed personality";
- the relationship between teachers and students remains democratic, to some extent creative;
- there are problem zones at school and university (criticism became especially visible in the first half of the 1980s, with the release of such significant works as *The Rescuer* by S. Soloviev, *Boys* by D. Asanova and *Scarecrow* by R. Bykov).

b) how the knowledge of real historical events of a particular period helps to understand the given media texts, examples of historical references in these media texts.

The Golden Watch (1968) and *Our Calling* (1981), features a positive view on the pedagogical experience of Soviet educators and the pioneer movement of the 1920s, however, these films no longer had such broad resonance as the thaw period film *Republic of ShKID* (1966). In the 1970s and early 1980s, the tendencies of returning to the Lenin's norms of life and the ideas of "good Bolsheviks" have already lost their appeal.

The films *The Big Break* (1972), *Translation from English* (1972), *Different People*, 1973; *The Diary of the School Principal* (1975), *The Key That Should Not Be Handed On* (1976); *Refutation* (1976); *The Rescuer* (1980) reflected the problems in the pedagogical environment, which to some extent echoed the message for self-criticism, contained in the reports of the CPSU congresses.

2. Social, cultural, ideological, and religious context (dominant concepts: "media agencies", "media categories", "media representations" and "media audience").

a) ideology, directions, goals, objectives, world outlook, the concepts of the media texts' authors in the socio-cultural context; ideology, culture of the world, depicted in media texts.

In the era of "stagnation", the communist ideology (including the anti-capitalist theory of socialist realism) in the USSR continued to dominate, the film industry found itself under harder censorship than in "thaw" period, so the authors of most audiovisual media texts on the school-university theme were working within these strict frames, although every year the school and university subjects in Soviet cinema step by step won back new "permitted" territories.

In the films *Woodpeckers Don't Get Headaches* (1974), *Love at First Sight* (1975), *One Hundred Days After Childhood* (1975), *School Waltz* (1977), *I Ask to Accuse Klava K. Of My Death* (1979), *Love and Lies* (orig. *Vam i ne snilos*, 1980), *All The Way Around* (1981), *Cheating* (1983), etc. the theme of love relationships between school students was unveiled on the whole in a puritan way. However, such events as the triumphant march of rock music and the sexual revolution sweeping western countries in the 1970s, touched upon popular culture in the Soviet Union, too. Thus, in *School Waltz* (1977), a pretty senior not only had sexual relations with her classmate, but was also pregnant (the situation had been absolutely impossible in the chaste cinema of the previous years). *Alyosha* (1980) featured a young teacher in the technical college falling in love with his seventeen-year-old student and proposing to her. Despite all the rigors of Soviet censorship, some films contained episodes exposing adolescent interest in sex: schoolchildren examined a low neckline of a good-looking teacher in binoculars (*We Used to Live Next Door*, 1982), a schoolgirl admired the nude figure of a young teacher taking the shower (*Good Intentions*, 1984).

While in the film *Little Confession* (1971) rock music was still a novelty, a few years later it sounded in many films about school/education (*Brother is the Whole Point*, 1976; *The Practical Joke*, 1976; *I Will Wait*, 1979, etc.).

b) the world outlook of the characters of the "school world" depicted in media texts

In general, the world view of the audiovisual media texts' characters featuring school and university storylines during the stagnation period, as in the previous decades, was optimistic, however, some anxiety about the morale of teachers and students (*The Diary of the School Principal* (1975), *The Key That Should Not Be Handed On* (1976), *The Rescuer* (1980), *The Chair*

(1982), *The Boys* (1983), *Scarecrow* (1983), etc.). There were outstanding personalities, troubled with reflection and doubt among the characters (schoolchildren, students and teachers) (*Cross the Threshold*, *Translation from English*, *The Diary of the School Principal*, *One Hundred Days After Childhood*, *The Key That Should Not Be Handed On*, *The Traitor*, *The Rescuer*, *The Boys*, *Scarecrow*). But there were also new dramatic plot twists: in *Other People's Letters* (1975), an impudent high school student rudely interfered in personal life of the teacher who sheltered her, and in *Scarecrow* (1983) aggressive classmates harassed a defenseless girl.

At the same time, there was a mass production of "school" films, where the usual hierarchy of values dominated (communist ideology, collectivism, diligence, honesty, willingness to give a helping hand): *Yulka*, 1972; *Valka's Sail*, 1974; *Such High Mountains*, 1974; *Little Dad's Adventures*, 1979; *Sail, Ship*, 1983; *The Diary*, *The Letter and The First Grader*, 1984, *The Sun in Your Pocket*, 1984; *Watch Out - Vasilyok*, 1985, etc. It seems that the story of a reformed struggling school boy from the comedy *Malicious Sunday* (1985) could have been filmed in the late 1940s and 1950s. Such films generated a touching, pathetic intonation in relation to the school children characters [Gromov, 1981, p. 36].

Meanwhile, Soviet economy problems were highlighted on the screen more and more often. For example, *Translation from English* (1972) shows the excitement of schoolchildren about petty but deficit foreign merchandise (chewing gums and badges). The comedy *Crank from the 5B* (1972) features a shot taken at the department store and consumers' hype at the counter. In *Quiet C-Students* (1980), one of the characters proudly declares that he waited for three years for his turn to buy the sought after car.

3. Structure and narrative techniques in these media texts (dominant concepts: "media categories", "media technologies", "media languages", "media representations")

Schematically, the structure, plot, representativeness, ethics, features of genre modification, iconography, character characters of audiovisual media texts on school and university topic in the "stagnation" period can be presented as follows:

- a) *the location and time period in media texts*. The main location in films is school classes and corridors, schoolyards and flats; the plot is set mostly (if it's not a retro about 1920s) at the time when the film is made.
- b) *the environment typical for these media texts, household items*: the furnishings and household items of school films are still modest, however sometimes wealthy apartments are shown (*The Practical Joke*, *Grasshopper*, *The Chair*, *The Follower*).
- c) *genre modifications of school and university subjects*: drama, comedy, melodrama, less often - fiction;
- d) *narrative techniques, narrative bias*: positive characters are rarely idealized, and negative ones tend to be presented ambiguously too, although there are many relapses from the "soothing" cinema of the 1950s;
- e) *typology of characters (character traits, clothing, physique, vocabulary, facial expressions, character gestures, the presence or absence of the stereotypical manner of representing the characters in these media texts)*:
 - *characters' age*: the age of schoolchildren is in the range of 7-17 years, however, teenage characters are most common; the age of other characters (teachers, parents, grandparents, etc.) varies, but adults but adults below 60 prevail;
 - *education level*: corresponding school year for students, teachers presumably have a university degree, supporting characters can have any level of education;
 - *social status, profession*: the financial situation of students is basically the same (although from the second half of the 1970s the material inequality of individual characters began to be more clearly indicated), they can be either from the families of workers and farmers, or from the intelligentsia. The parents' jobs are diverse.

- *characters' marital status*: school students, naturally, are not married; adult characters are mostly married, however, single teachers often appear on the screen (resulting in plot twists connected with the love relationships of male teachers with university or college female students);

- *appearance, clothing, physique of characters, features of their characters, vocabulary*: the appearance of the characters of school children and students in the films of the stagnation period is within the framework of the canons of the student's image of that time. The boys' hairdo changed in the mid 1970s: the western fashion for men's long hair no longer shocked the teachers. Schoolchildren in the films 1969-1985, as in the "thaw" period, did not exhibit fanaticism of their peers in the films of the 1920s -1930s, but on the whole they retained optimism. However, more and more often villain characters, who clearly had no chance of reformation, appeared on screen. Teachers from the films of the stagnation period, like in the days of the late thaw, were increasingly confronted with doubts and sad contemplations. The distance between them and the students became more fragile (this was especially evident in the dramas *Other People's Letters*, *Traitor*, *Alyosha*, *4:0 in Tanechka's favor*, *Good Intentions*, *Almost Peers*). As for the appearance, now they could already afford some liberties in their clothes (for example, a suede jacket, a flirty scarf, in-style blouse and hairdo).

A frame from *Translation from English* (1972) gives a good idea of the appearance, clothing, physique of the schoolchildren in the early 1970s.



The frame from Translation from English (1972)

In the frame from the film *Practical Joke* (1976) it is clearly visible how the boys' hairdresses changed to the middle of the 1970s: the western fashion for men's long hair no longer shock teachers .



The frame from the film Practical Joke (1976)

The frames from the films *Pupils with an average level of academic achievement* (1980) and *If You Believe Lopotukhin* (1983) reflects the appearance, clothes, physique of the characters-teachers of "stagnant" years.



The frame from the film *Pupils with an average level of academic achievement* (1980)



The frame from the film *If You Believe Lopotukhin* (1983)

f) a significant change in the life of media characters and the challenge that the characters face (a violation of the usual life):

Option 1: among the next-door characters, schoolchildren who live a normal life, are those who for some reason do not fit into the standard framework of interpersonal communication and learning process, that is:

- they perform weekly at school and thus hold back the class' rating (*The Last "Fail" Grade*, 1977, *Quiet C-Students*, 1980, *Another Student's A*, 1982 etc.);
- try to dominate, subjugate their classmates, acting sometimes violently (*Kindness*, 1977; *Plead Guilty*, 1983; *Scarecrow*, 1983; *Leader*, 1984; *Games for Schoolchildren*, 1985, etc. .);
- stand out among classmates (in a good way or in a bad way) so conflict with the rest of the class and / or teachers (*Cross the Threshold*, 1970, *Little Confession*, 1971, *Oh, This Nastya*, 1971); *Translation from English*, 1972; *Crank from the 5B*, 1972); *Stunning Berendeev*, 1975; *Other People's Letters* , 1975; *What's Wrong With You?*, 1975; *The Practical Joke*, 1976; *Kindness*, 1977;

Once Upon a Time There Lived the First Grade, 1977; *Flat with the Child to Rent*, 1978; *The Tuning Fork*, 1979; *Unfinished Lesson*, 1980; *Revision For the Exam*, 1980; *Lullaby for Brother*, 1982; *If to Believe Lopotukhin*, 1983; *Mascot*, 1983; *Scarecrow*, 1983, *The Morning Without Marks*, 1983; *The Leader*, 1984; *The Third One in the Fifth Row*, 1984; *Malicious Sunday*, 1985; *Different*, 1985);

- fall in love (*Boys*, 1969; *Yulka*, 1972; *Woodpeckers Don't Get Headaches*, 1974; *Love at First Sight*, 1975; *One Hundred Days After Childhood*, 1975; *School Waltz*, 1977; *I Ask to Accuse Klava K. Of My Death*, 1979; *Love and Lies*, 1980; *All The Way Around*, 1981; *Cheating*, 1983; *Overheard Conversation*, 1984, *Before the Snow Falls Down*, 1984, etc.).

Option 2: there are extraordinary teachers among faculty - those who also do not fit into the standard school framework, that is, they try to:

- resist the outdated and / or, from their point of view, incorrect methods of the school principal and / or teaching staff and collide with him / them (*Every Evening After Work*, 1973; *The Key That Should Not Be Handed On*, 1976; *Refutation*, 1976; *Kindness*, 1977; *Alyosha*, 1980, *Unfinished Lesson*, 1980, etc.);

- establish trust-based relations with the students, no matter how difficult it may be (*The Big Break*, 1972; *The Key That Should Not Be Handed On*, 1976; *The Traitor*, 1976; *Kindness*, 1977; *The Tuning Fork*, 1979; *Alyosha*, 1980; *Unfinished Lesson*, 1980; *4:0 in Favor of Tanechka*, 1982; *Good Intentions*, 1984; *Almost Peers*, 1984; *Men Are Men*, 1985).

j) Solving the problem:

Option 1 (student-centered):

- "correct" characters (schoolchildren, teachers, parents, other adults) return non-conformist and / or students in love to ordinary life by individual and joint efforts (*Translation from English*, 1972; *Yulka*, 1972; *Kindness*, 1977; *The Last "Fail" Mark*, 1977; *The Tuning Fork*, 1979; *Quiet C-Students*, 1980; *All the Way Around*, 1981; *The Morning Without Marks*, 1983);

- "odd ones out" school students keep their belief, because they do not comply to educational/parental influence (*Cross the Threshold*, 1970; *Other People's Letters*, 1975; *The Practical Joke*, 1976; *Love and Lies*, 1980; *The Leader*, 1984).

Option 2 (teachers-centered):

- unconventional teachers triumph (*Translation from English*, 1972; *Kindness*, 1977; *Quiet C-Students*, 1980; *4:0 in Favor of Tanechka*, 1982; *Good Intentions*, 1984; *Almost Peers*, 1984), or (as in *Every Evening after Work*, 1973; *Other People's Letters*, 1975; *The Key That Should Not Be Handed On*, 1976; *The Traitor*, 1976; and *Alyosha*, 1980) the result of their effect on students is ambiguous.

The transformation of the gender aspect within the school/university theme in cinema is notable. In the 1960s - the mid 1970s, the on-screen teacher was often a man (*Mishka, Serega and I*, 1961; *The Fallen Angel*, 1962; *Come Tomorrow*, 1962; *The First Teacher*, 1966; *The Republic of Shkid*, 1966; *The Literature Lesson*, 1968; *We'll Live Till Monday*, 1968; *Cross the Threshold*, 1970; *The Big Break*, 1972; *Translation from English*, 1972; *A Teacher of Singing*, 1972; *Yulka*, 1972; *The Diary of the School Principal*, 1975; *One Hundred Days After Childhood*, 1975). But in the late 1970s - early 1980s, due to the actual state of things, images of female educators, often single, lonely and disturbed, appear: *Other People's Letters*, 1975; *The Key That Should Not Be Handed On*, 1976; *The Traitor*, 1976; *The Practical Joke*, 1976; *Flowers for Olya*, 1976; *Flat with the Child to Rent*, 1978; *French Lessons*, 1978; *The Tuning Fork*, 1979; *Love and Lies*, 1980; *Quiet C-Students*, 1980; *Lullaby for Brother*, 1982; *Scarecrow*, 1983, *Good Intentions*, 1984; *The Third One in the Fifth Row*, 1984; *Men Are Men*, 1985);

The gender aspect in cinema on the school topic culminated, in our opinion, in the film *Men Are Men* (1985). A pompous pioneer complains to the teacher that boys in her class perform poorly and hold the whole class back, so that she wishes a separate education returned. The male

part of the class takes this as a challenge and literally starting the next day boys impress the whole school both by exemplary behavior and by excellent grades.

Conclusions

One may agree that most of the films dedicated to school during the stagnation period in the USSR were based on typical stereotypes that to some extent reflected life-like patterns: the emergence of non-fitting-in teachers, their opposition to the routine; a non-standard student, an intelligent student who often conflicts with a class and a doctrinal teacher and does not always find an ally represented by an intelligent mentor or a peer [Mamaladze, 1977, pp. 75-76]. But the thesis about the isolation of the screen school from real school life has been refuted by storylines, conflicts and characters of such debated and remarkable films as *Other People's Letters*, *The Diary of the School Principal*, *The Rescuer*, *Scarecrow* and *Games for School Children*.

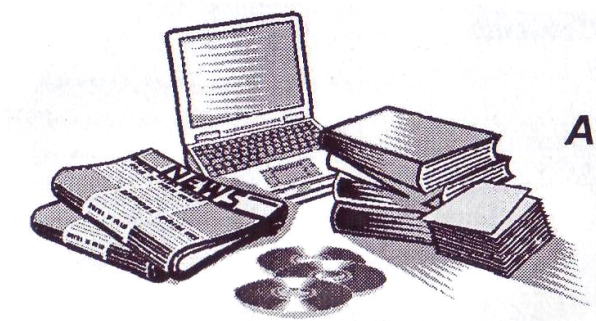
Summing up, the analysis of the films of the stagnation period (1969-1985) about school/university showed that on the screen:

- the education/ formation process went beyond the previous strict framework for the preservation of rigid communist landmarks, and the anti-religious orientation was no longer imposed;
- the storyline was not directly linked to key international political events, although to varying degrees they were dependent on domestic political attitudes;
- the main story clashes were built on the opposition of non-ordinary teachers and students with stagnation, bureaucracy, mediocre authorities / colleagues / class. The problem zones (economic crisis, disappointment and fatigue, professional "burnout" of teachers, bureaucratism, pragmatic cynicism of students, teenage cruelty, etc.) were not concealed;
- schoolchildren in the films 1969-1985, as in the "thaw" period, did not exhibit fanaticism of their peers in the films of the 1920s -1930s, but on the whole they retained optimism. However, more and more often villain characters, who clearly had no chance of reformation, appeared on screen;
- the activity of students, that used to be mostly directed to the outside world, even more than in the 1960s, in the stagnation period began to touch upon their inner world (*Oh, this Nastya*, 1971; *Spring Flips*, 1974; *Woodpeckers Don't Get Headaches*, 1974; *One Hundred Days After Childhood*, 1975; *Other People's Letters*, 1975; *French Lessons*, 1978; *The Rescuer*, 1980; *Scarecrow*, 1983);
- the relations between teachers and students have become more democratic, in some instances even reaching back-slapping terms;
- the prestige of the pedagogical profession has begun to decline in the eyes of students and general public;
- images of female teachers, often lonely and anxious, began to prevail;
- income and property differentiation increasingly manifested itself;
- there were changes in the appearance of students and teachers, it became more casual; in a latent form, the motif of female sexuality gradually emerged;
- stories about university students (*We Have Not Covered It*, 1975; *Troublemaker*, 1978; *Grasshopper*, 1979; *I Will Wait*, 1979; *Since We've Been Together*, 1982; *My Little Wife*, 1984; *Valentin and Valentina*, 1985; *How Young We Were*, 1985) unlike the "thaw" analogues were practically devoid of intellectual disputes, and were densely immersed in the genre element of melodrama and / or comedy. On the whole, the love theme in the cinema about school/university was generally delivered with the melodrama accents;
- since the mid-1970s, the color image has led to an increase in the entertainment aspects of films.

References

- Arcus, L. (2010). Adventures of a white crow: evolution of a "school film" in Soviet cinema. *Seance*. June, 2. <http://seance.ru/blog/whitecrow/>
- Aronson, O.V. (2003). *Metacinema*. Moscow: Ad Marginem.
- Atamanova, N. (1979). *Grasshopper*. *Sputnik of the viewer*, № 5.

- Bazalgette, C. (1995). *Key Aspects of Media Education*. Moscow: Association for Film Education.
- Demin, V.P. (1980) *My Anfisa. Sputnik of the viewer*, № 7.
- Eco U. (1998). *Lack of Structure. Introduction to Semiology*. St. Petersburg: Petropolis, 432 p.
- Eco U. (2005). *The Role of the Reader. Studies on the Semiotics of the Text*. St. Petersburg: Symposium, 502 p.
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A., Gorbatkova, O.I. (2017). School and university in the mirror of audiovisual media texts: basic approaches to the research problem. *Media education*, № 2.
- Grigorieva, O. (2007). The image of the teacher in the Soviet cinema: from the "Spring thaw" to "Big Break". *Visual anthropology: new views on social reality*. Saratov: Scientific book, 223-239.
- Gromov, E. (1981). School film waltz. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, 31-38.
- Kichin, V.S. (1977). Confrontation. *Cinema Art*. № 1, 41-52.
- Khrenov, N.A. (2006). *Cinema - rehabilitation of archetypal reality*. Moscow: Agraf, 704 p.
- Khrenov, N.A. (2008). *Images of the "Great Gap". Cinema in the context of changing cultural cycles*. Moscow: Progress-tradition, 536 p.
- Kukarkina, T. (1978). Logic of Success. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, 118-121.
- Mamaladze, T. (1977). Composition on an unexpected topic. *Cinema art*. № 4, 75-84.
- Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Report of the cultural department of the CPSU Central Committee on Y. Reizman's film *What if it's love?*, 1961.
- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee (1969). *On increasing the responsibility of the leaders of the press, radio and television, cinematography, cultural and art institutions for the ideological and political level of published materials and repertoire*. January 7, 1969. Moscow.
- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee (1972). *On Literary and Art Criticism*. January 21, 1972. *The Soviet Communist Party in resolutions and decisions of congresses, conferences and plenums*. Moscow: Politizdat, 1986. Vol. 12, 170-173.
- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee (1972). *On measures for the further development of Soviet cinema*. August 2, 1972. *The Soviet Communist Party in resolutions and decisions of congresses, conferences and plenums*. Moscow: Politizdat, Vol. 12, 263-268.
- Resolution of the Supreme Soviet of the USSR (1984). *On the main directions of the reform of the schools*. April 12, 1984, n 13-XI.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Zhavoronkov, G.I. (1977). You, we... *Cinema art*. № 9, 41-52.



Медиакультура

Media Culture

Концептуальное моделирование системы символического конструирования профессиональной идентичности в медиапространстве *

А.С. Фролова,

*Южный федеральный университет,
344005, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская 160
frannser@gmail.com*

О.Ю. Посухова,

*Южный федеральный университет,
344005, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская 160
belloks@yandex.ru*

*** Статья подготовлена при поддержке Российского научного фонда, проект № 16-18-10306**

Аннотация. В данной статье приводится апробация методологии концептуального моделирования применительно к проблематике конструирования профессиональной идентичности в медиапространстве России. Концептуальное моделирование дает возможность исследовать статическую структуру системы в контексте целедостижимости в процессе наблюдаемого перехода. При моделировании авторы исходят из того, что доминирующие формы медиа детерминируют идентификационные матрицы посредством различных инструментов, будь то средства массовой информации, формирующие повестку дня (а значит, расставляющие ценностные приоритеты), социальные сети, блоги, фильмы, реклама, мультипликация, сериалы. Все эти формы коммуникации транслируют определенные символические коды, воспринимаемые индивидами, и выстраивающиеся в его многоуровневую идентификацию. Результаты исследования, изложенные в статье, представляют интерес для специалистов и исследователей медиа, профессиональной идентичности и трансформационных процессов символическом конструировании идентичности под влиянием развивающихся информационно-коммуникационных технологий.

При этом, в отличие от традиционных медиа, интернет стимулирует людей активно конструировать собственную идентичность, используя символические инструменты различных платформ. И данный процесс находится на самой первой стадии своего развития. Такая ситуация не проблемна для индивидов, но может затруднить существование групп, опирающихся на постоянные ценности

Ключевые слова: медиапространство, СМИ, концептуальное моделирование, профессиональная идентичность, символическое пространство.

Conceptual modeling of the system of professional identity symbolic construction in the media space

Anna Frolova,

*Southern Federal University,
344005, Russia, 160 Pushkinskaya str., Rostov-on-Don.
frannser@gmail.com*

Oxana Posukhova,

*Southern Federal University,
344005, Russia, 160, Pushkinskaya str., Rostov-on-Don.
belloks@yandex.ru*

Abstract. This article provides approbation of the conceptual modeling methodology in the context of constructing professional identity in Russian media-space. Conceptual modeling makes it possible to investigate the static structure of the system in the context of the goal-achievement in transition. The authors proceed from the premise that the dominant forms of media determine the identity matrices through various instruments, be they the mass media that form the agenda (which means the setting value priorities), social networks, blogs, films, advertising, animation or TV series. All these forms of communication transmit certain symbolic codes perceived by individuals, that are built into its multi-level identification. The results of the research, stated in the article, are of interest for specialists and researchers of the media, professional identity and transformational processes in symbolic construction of identity under the influence of developing information and communication technologies.

Keywords: media space, media, conceptual modeling, professional identity, symbolic space.

Введение

В последние несколько десятилетий в российском обществе наблюдается колоссальный сдвиг в социально-профессиональной структуре, серьезным трансформациям подвержен сектор занятости, что стало следствием действия различных социокультурных, правовых и политических факторов. Данные процессы протекают в контексте бурного развития цифровых медиа и сети интернет. Развитие информационно-коммуникационных технологий оказало влияние на характер деятельности по накоплению, ретрансляции и генерированию знания, коммуникацию в обществе, способы творческой и профессиональной самоактуализации. Цифровая эпоха диктует свои требования к специфике профессиональной социализации и формированию профессиональной идентичности. Пространство медиа выступает площадкой личной, интергрупповой, межгрупповой и массовой коммуникации, социального взаимодействия, трансляции символов, ценностей, идей и образцов поведения.

Потенциал системного моделирования в исследовании процесса конструирования профессиональной идентичности в условиях нарастающей неопределенности и развития ИКТ рассматривался нами в предыдущих работах [Фролова, Посухова, 2016]. Исследования в данной области, а также наработки российских и зарубежных исследователей в системном моделировании позволяют приблизиться к решению задачи анализа и прогнозирования протекания сложных социальных процессов с возможностью адаптации к изменениям внешней среды. Подобные задачи сами по себе требуют учета большого числа факторов, рисков, последствий, интересов, в них наблюдается слабая формализация методов решения и многокритериальность при оценке достигнутых результатов [Розин, Свечкарев, 2012]. Данный модельный подход к анализу и прогнозированию сложных социальных процессов предполагает множество проблем, варьирующихся от постановки задач моделирования до интерпретации полученных результатов. Среди основных научно-технических проблем, связанных с применением модельного подхода, исследователи выделяют «идентификацию реальных объектов, выбор вида моделей, построение моделей и их программную реализацию, взаимодействие исследователя с моделью в ходе компьютерного эксперимента, проверку правильности полученных в ходе моделирования результатов, выявление основных закономерностей, исследованных в процессе моделирования» [Розин, Свечкарев, 2012].

Концептуальное моделирование сложной социальной системы позволяет, при решении обозначенных проблем получить работающую модель, осуществить прогноз развития ситуации, эмпирически апробировать управленческие решения. В контексте данного исследования перед нами стоит задачи построить концептуальную модель процесса профессиональной идентификации в медиапространстве. На наш взгляд, тернарная концептуальная модель позволит выявить эмерджентное свойство системы, непосредственно зафиксировать процесс символического конструирования идентичности за счет совмещения целей моделируемых объектов.

Материалы и методы исследования

Основным методологическим посылом работы выступает принцип системности, обеспечивающий концептуальное исследование проблемы профессиональной идентификации в медийном пространстве. Система конструирования профессиональной идентичности изучается как сложная саморазвивающаяся и самоорганизующаяся система, которой свойственна эмерджентность. В связи с этим, для осмысления специфики ее функционирования необходим выход на более высокий уровень системности и разработка релевантной модели.

Данная работа в рамках парадигмы междисциплинарности имплементирует метод социального моделирования, в частности концептуального моделирования посредством UML (Universal Modeling Language – универсальный язык моделирования). Нотация и семантика UML дает возможность построения точной, полной и непротиворечивой модели, представленной в виде совокупности диаграмм, которые отражают инвариант системы. Минимально необходимое условие концептуального моделирования – конструирование трех диаграмм: прецедентов, классов и деятельности, которые в совокупности представляют три аспекта системы – статический, динамический и функциональный [Олишевский, Свечкарев, 2014].

Концептуальное моделирование дает возможность исследовать статическую структуру системы в контексте целедостижимости в процессе наблюдаемого перехода. Спецификой такой методологии является интегративный подход. Результатом конструирования является интегрирование исходных унарных моделей. В нашем случае модель может быть записана следующим образом:

$$M = \langle S; R \rangle$$

Где S – множество сущностей, состоящее из элементов s_i ; R – множество отношений r_j , отражающих связи и взаимодействия элементов.

Тернарная модель должна представлять собой соединение моделей, обладающее следующими свойствами [Свечкарев, Розин, Фролова, 2016]:

$$M_T(S_T, R_T) = M_{y1}(S_1, R_1) + M_{y2}(S_2, R_2) + M_\pi(S_\pi, R_\pi);$$

$$S_T := S_1 \cup S_2 \cup S_\pi \& R_T := R_1 \cup R_2 \cup R_\pi \cup \{r_{\pi 1}\}$$

$$= (s_1, s_\pi) | s_1 \in S_1 \& s_\pi \in S_\pi \cup \{r_{\pi 2} = (s_2, s_\pi) | s_2 \in S_2 \& s_\pi \in S_\pi\}$$

при условии $S_1 \cap S_2 \cap S_\pi = \emptyset$, $R_1 \cap R_2 \cap R_\pi = \emptyset$,
 причем $S_1 = \{s_1; P_C(s_1)\}$; $S_2 = \{s_2; P_C(s_2)\}$; $S_T = \{s_T; P_C(s_T)\}$; но
 $P_{C1} \neq P_{C2} \neq P_{CT} \neq P_{C\pi}$

Также в работе используются результаты исследований ВЦИОМ.

Дискуссия

Для построения релевантной модели символического конструирования профессиональной идентичности в медиапространстве необходимо выявить ключевые элементы системы, их положение в структуре, отношения и связи. Для начала определим механизмы воздействия медиа на процессы идентификации.

Медиа оказывают значительное влияние на формирование социальных структур, процессов, накладывают отпечаток на массовое сознание, культуру. Доминирующие формы медиа детерминируют идентификационные матрицы посредством различных инструментов, будь то средства массовой информации, формирующие повестку дня (а значит, расставляющие ценностные приоритеты), социальные сети, блоги, фильмы, реклама, мультипликация, сериалы. Все эти формы коммуникации транслируют определенные символические коды, воспринимаемые индивидами, и выстраивающиеся в его

многоуровневую идентификацию. Формирующийся Я-образ, вкупе с самосознанием, конструирует когнитивную репрезентацию индивида, под которой исследователи и понимают идентичность [Aranson, Wilson, & Akert, 2010, 118]. Другими словами, на идентичность влияют как внутренние, так и внешние факторы. Благодаря новым медиа и интернету, которые трактуются как «инструмент культурных изменений» [Singh, 2010] изменяется процесс формирования идентичности..

В процессе формирования идентичности важным компонентом является сравнение своего Я-образа с другими и идеальным представлением [Arnett, 2010, p. 340]. Интернет дает практически безграничный доступ к информации и возможностям обмена ей, что, с одной стороны, облегчает задачу формирования представления об идеальном представителе профессии, но с другой – создает информационный шум, в котором многим сложно ориентироваться, и который создает условия для искажения идей. Непроверенная, недостоверная информация в результате может лечь в основу идентичности индивида. Данная проблема актуализирует значимость медиаграмотности для формирования профессиональной идентичности представителя любой социально-профессиональной группы.

Современные медиа имеют довольно сильный потенциал убеждения, внедрения идей в сознание. Так, в частности, исследования выявляли практически мгновенное воздействие на поведение и восприятие женщинами собственной внешности под воздействием СМИ [Eisend & Möller, 2007].

На Я-образ и профессиональную самоидентификацию влияют, транслируемые через медиа образцы массовой культуры. К примеру, после выхода и обретения популярности сериала «Доктор Хаус» в различных медицинских вузах страны было зафиксировано значительное увеличение количества заявлений на поступление («Сериалы «Доктор Хаус» и «Интерны»..., 2012). Примерно такой же результат был зафиксирован на химических факультетах после выхода и популяризации сериала «Во все тяжкие». При этом положительное влияние остается в данных случаях сомнительным, так как в первом случае идеалом в профессии предстает мизантроп, зависимый от обезболивающих, а во втором бывший учитель химии, перешедший в наркобизнес.

Согласно концепции социальной идентичности [Tajfel and Turner, 1979], индивиды постоянно испытывают потребность в подтверждении и укреплении самооценки, положительной оценки другими их Я-образа. Поколения профессионалов осуществлявших деятельность до появления интернета были вынуждены подтверждать свои заслуги реальными действиями для получения оценки. В XXI веке люди получили возможность конструировать свой виртуальный образ так, как им этого хочется. Пользователи интернета могут представить вымышленные данные о своем роде деятельности, внешность и даже возрасте по своему усмотрению и при этом получить признание. Зачастую, под давлением негативных отзывов в социальных медиа, пользователи отказываются от своей прежней идентичности, либо корректируя ее, либо полностью заменяя. До появления соцсетей и развития интернета позитивные оценки в доминирующих медиа перевешивали негативные, чем укрепляли идентичности [Taylor, 2011].

На сегодняшний день в России телевидение все еще остается главным ретранслятором ценностей и источником идентификации, однако его роль постепенно снижается (62% в 2015 году, 57% в 2016 году). Однако, согласно данным исследований 2016 года, число пользователей интернета, и, в частности, использующих его для узнавания новостей постепенно будет возрастать и составляет на 2017 год 27% среди всего населения, среди 18-24-летних – 62%, для 25-34-летних – 43 % [Медиапотребление сегодня..., 2017].

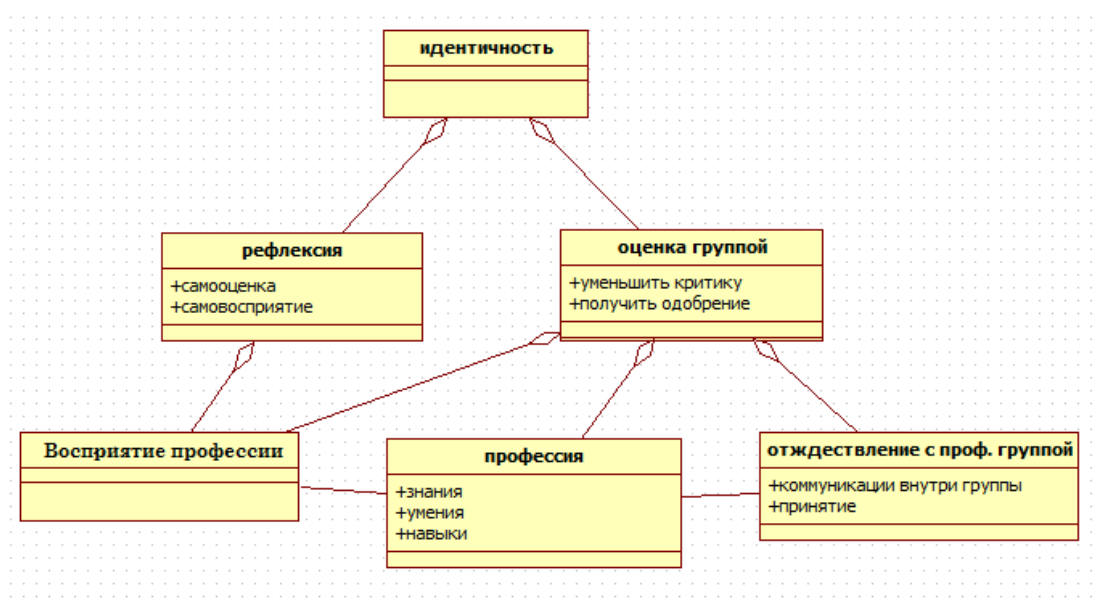
При этом, в отличие от традиционных медиа, интернет стимулирует людей активно конструировать собственную идентичность, используя символические инструменты различных платформ. И данный процесс находится на самой первой стадии своего развития.

Такая ситуация не проблемна для индивидов, но может затруднить существование групп, опирающихся на постоянные ценности [Tubella, 2004].

Результаты исследования

Итак, нами была построена первичная унарная диаграмма классов формирования профессиональной идентичности (рис. 1):

Рис. 1. Унарная диаграмма классов формирования профессиональной идентичности

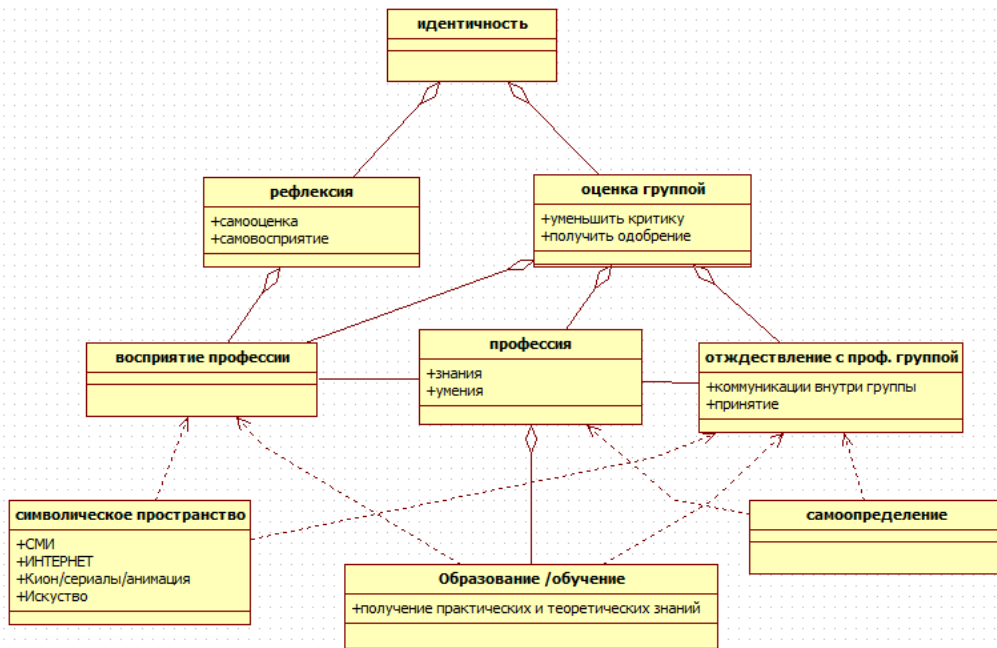


На диаграмме мы видим классы восприятия профессии (ассоциируется с профессией), отождествление с профессиональной группой (ассоциируется с профессией). Оба этих класса напрямую определяются профессией. В свою очередь восприятие профессии агрегируется в рефлексию (предполагается, что от того, как индивид представляет себе профессию, оценка и восприятие своей деятельности). Также восприятие профессии агрегируется в оценку социально-профессиональной группой, которая сравнивает ее результаты с предъявляемыми профессиональными требованиями. Профессия и отождествление с группой агрегируются в оценку группой. В свою очередь, оценка группой и рефлексия агрегируются в идентичность (получив обратную связь от социально-профессиональной группы, к которой себя причисляет индивид и сравнив результаты с собственным анализом, индивид делает выводы о своем Я-образе).

Добавив классы реализации целей к имеющимся целевым классам, получим бинарную диаграмму (рис. 2).

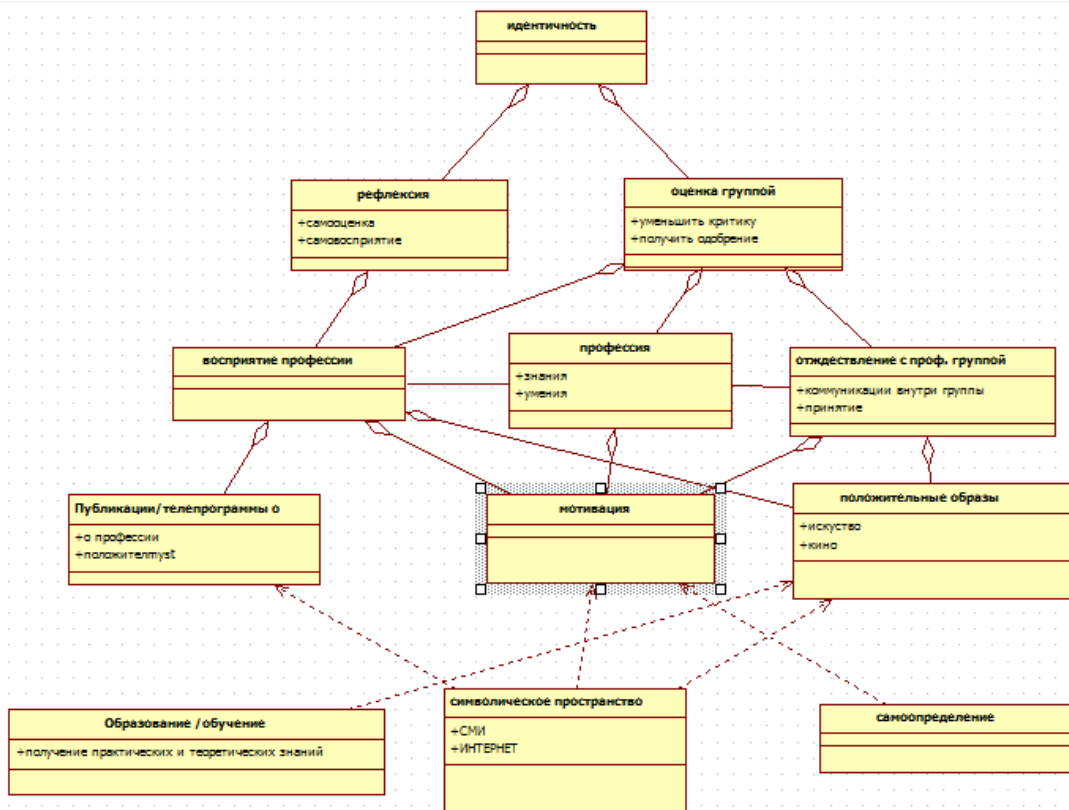
На диаграмме мы видим три класса достижения целей – образование (от него зависят все три целевых класса), символическое пространство – детерминирует восприятие профессии, а также отождествление с группой. Эта связь обусловлена тем, что без наличия должной репрезентации в символическом пространстве индивид не может сформировать целостный Я-образ, так как не будет «картинки»-ориентира. И последний класс реализации – самоопределение. От самоопределения зависит, к какой социально-профессиональной группе отнесет себя индивид.

Рис. 2. Бинарная диаграмма классов формирования профессиональной идентичности



Далее построим тернарную диаграмму классов, добавив функционально целевые классы (рис. 3).

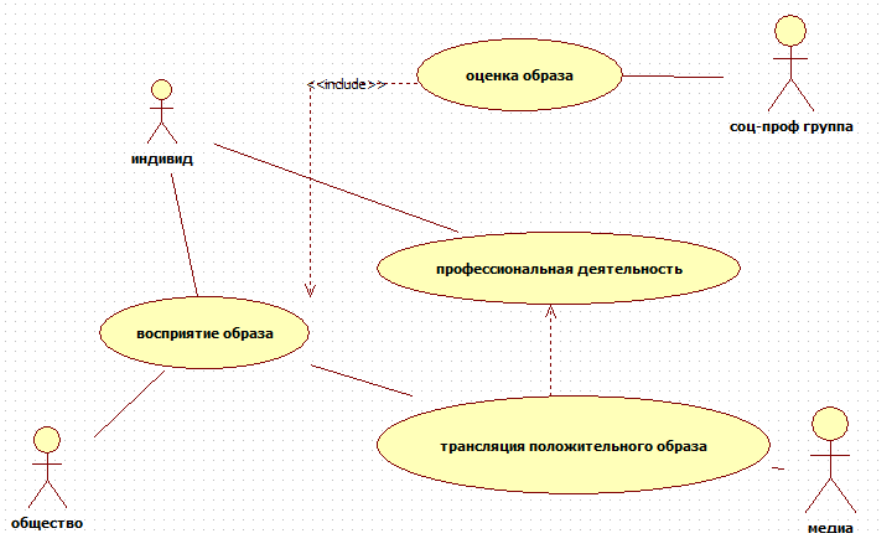
Рис. 3. Тернарная диаграмма классов формирования профессиональной идентичности



На тернарной диаграмме классов мы видим конкретные функционально-целевые классы, среди которых освещение в СМИ, представленность положительных образов в искусстве и массовом сознании и мотивация, которая в основном зависит от самоопределения и символического пространства

Далее построим диаграмму прецедентов (рис. 4).

Рис. 4. Диаграмма прецедентов восприятия образа профессии



На диаграмме прецедентов изображены запросы (акторы) и прецеденты во взаимосвязи. Индивид ассоциируется с профессиональной деятельностью, от которой зависит то, какой образ будет сформирован медиа. Транслирующийся образ воспринимается обществом и самим индивидом. Восприятие включает себя оценку социально-профессиональным сообществом.

В данном случае представляется нецелесообразным конструировать диаграмму деятельности, так как рассматривается абстрактный обобщенный пример. Построенные диаграммы дают возможность провести системный анализ формирования профессиональной идентичности в медиапространстве.

Выводы

Полученная нами тернарная концептуальная модель позволила провести формализованный системный анализ и выявить элементы процесса символического конструирования профессиональной идентичности в их взаимосвязи. Предлагаемая методология обладает эвристическим потенциалом в исследованиях процессов формирования профессиональной идентичности. Междисциплинарная постановка проблемы актуализирует научный дискурс в области развития созидательной конвергенции наук, широкого применения математического, системного, имитационного моделирования при изучении сложных социальных процессов. Тернарная модель – принципиально новый инструмент в изучении подобных проблем, она позволяет построить интегративную модель, описывающую эмерджентное свойство системы, а также реализовать мультимодельный подход (Свечкарев, Розин, Фролова).

Результаты системного анализа процесса формирования профессиональной идентичности в медиапространстве могут быть положены в основу более глубокого

эмпирического исследования данной проблематики посредством компьютерных имитационных моделей.

Литература

- Медиапотребление сегодня: пять основных фактов // *ВЦИОМ*. Пресс-выпуск № 3284. 13.01.2017.
- Олишевский Д.П., Свечкарев В.П. Концептуальное моделирование базовых задач культурной инфраструктуры // *Инженерный вестник Дона*. 2014. Т. 30. № 3. С. 91.
- Розин М.Д., Свечкарев В.П. Проблемы системного моделирования сложных процессов социального взаимодействия // *Инженерный вестник Дона*. 2012. Т. 20. № 2. С. 609-618.
- Свечкарев В.П., Розин М.Д., Фролова А.С. Социальная ориентация технологий: модельный подход // *Научная мысль Кавказа*. 2016. № 4.
- Сериалы «Доктор Хаус» и «Интерны» возвращают представление о врачах, культивируя моду на язвительное хамство в нашей благородной профессии // *Нижегородская государственная медицинская академия*. [<http://www.nizhgma.ru/news/12073.html#ad-image-0>]
- Фролова А.С., Посухова О.Ю. Потенциал медиа как пространства рефлексии профессиональной идентичности // *Медиаобразование*. 2016. № 4. С. 127-138.
- Arnett, J.J. (2010). *Adolescence and emerging adulthood: A cultural approach* (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson-Prentice Hall.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2010). *Social Psychology* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Eisend, M. & Möller, J. (2007). The influence of TV viewing on consumers' body images and related consumption behavior. *Marketing Letters*.
- Singh, C. (2010). New Media and Cultural Identity. *China Media Research*, 6 (1).
- Tajifel, H., Turner, J. (1979). Differentiation Between Social Groups. *Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations*. London: Academic Press.
- Taylor, J. (2011). Technology: Is Technology Stealing our (Self) Identities. *Dr. Jim Taylor*. 27 July. <http://drjimtaylor.com/2.0/technology/technology-is-technology-stealing-our-self-identities/>
- Tubella, I. (2004). Television and Internet in the construction of identity. *The Network Society*.

References

- Arnett, J.J. (2010). *Adolescence and emerging adulthood: A cultural approach* (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson-Prentice Hall.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2010). *Social Psychology* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Eisend, M. & Möller, J. (2007). The influence of TV viewing on consumers' body images and related consumption behavior. *Marketing Letters*.
- Frolova, A.S., Posukhova, O.Y. (2016). The potential of media as a space of professional identity reflection. *Media education*. № 4.
- Media consumption now. *VCIOM*. Press-vypusk № 3284.13.01.2017.
- Olishevskiy, D.P., Svechkarev, V.P. (2014). Conceptual model of basic tasks of culture infrastructure. *Inzhenerny Vestnik Dona*. Vol. 30. № 3, 91.
- Rozin, M.D., Svechkarev, V.P. (2012). Problems of system modeling process of difficult social actions. *Inzhenerny Vestnik Dona*. Vol. 20. № 2, 609-618.
- TV series *Dr. House* and *Interns*. [Http://www.nizhgma.ru/news/12073.html#ad-image-0](http://www.nizhgma.ru/news/12073.html#ad-image-0)
- Singh, C. (2010). New Media and Cultural Identity. *China Media Research*, 6 (1), 86-90.
- Svechkarev, V.P., Rozin, M.D., Frolova, A.S. (2016). Social orientation of technologies: model approach. *Nauchnaya mysl' Kavkaza*. № 4.
- Tajifel, H., Turner, J. (1979). Differentiation Between Social Groups. *Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations*. London: Academic Press.
- Taylor, J. (2011). Technology: Is Technology Stealing our (Self) Identities. *Dr. Jim Taylor*. 27 July. <http://drjimtaylor.com/2.0/technology/technology-is-technology-stealing-our-self-identities/>
- Tubella, I. (2004). Television and Internet in the construction of identity. *The Network Society*.



Медиакультура

Media culture

Герменевтический анализ советских игровых фильмов немого периода (1919-1930) на школьную тему

И.В. Челышева,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет,
344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 69,
ivchelysheva@yandex.ru*

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 17-18-01001 «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов», выполняемый в Ростовском государственном экономическом университете.*

Аннотация. Статья посвящена осуществлению герменевтического анализа советских игровых фильмов немого периода (1919-1930) на школьную тему, включая: анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей и др.). Материал исследования содержит результаты анализа современных исследований по изучаемой проблематике.

В ходе герменевтического анализа автором рассмотрены исторический (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медиатекстов», «медийные репрезентации» и «медийная аудитория»), социокультурный, идеологический, мировоззренческий, религиозный контекст игровых фильмов (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медиатекстов», «медийные репрезентации» и «медийная аудитория»); проанализированы структура и приемы повествования в данных медиатекстах с опорой на понятия: «категории медиа/медиатекстов», «медийные технологии», «языки медиа», «медийные репрезентации».

В исследовании представлены основные тенденции развития игрового кино школьной тематики в 20-е годы XX столетия, к которым можно отнести все возрастающую популярность кинематографа в детской аудитории, появление первых в СССР фильмов на школьную тему, возрастающее внимание к пропагандистской, агитационной и социокультурной роли экранного медиаискусства для массовой детской и подростковой аудитории. Показана взаимосвязь игрового кинематографа школьной тематики с установлением новых политических, экономических и мировоззренческих, социокультурных установок, обусловленных историческими событиями данного периода.

Создание произведений игрового кинематографа школьной тематики было направлено на формирование нового, социалистического мировоззрения в массовом сознании, и прежде всего – сознании подрастающего поколения. Кроме того, важной задачей выступало изменение характера восприятия и отношения школьной аудитории к художественным фильмам.

Ключевые слова: герменевтика, анализ, медиатекст, медиакритика, фильм, школьники, персонажи, СССР, кинематограф, медиаобразование.

Hermeneutical analysis of Soviet feature films of the silent period (1919-1930) on the school theme

Dr. Irina Chelysheva,

Rostov State Economic University,
344002, Rostov-on-Don, ul.
B. Sadovaya, 69,

Annotation. The article is devoted to the implementation of the hermeneutic analysis of Soviet feature films of the silent period (1919-1930) on the school subject, including: analysis of stereotypes, ideological analysis, identification analysis, iconographic analysis, plot analysis, character analysis, etc.). The material of the study contains the results of an analysis of contemporary studies on the subject matter under study.

In the course of hermeneutical analysis, the author considers the historical (dominant notions: *media agencies, media / media categories, media representations and media audience*), socio-cultural, ideological, ideological, religious context of feature films (dominant concepts: *media Agencies, media / media categories, media representations and media audience*); The structure and methods of narration in these media texts are analyzed with reference to the concepts: *media / media categories, media technologies, media languages, media representations*.

The study presents the main trends in the development of school-based feature films in the 1920s, which include the increasing popularity of cinematography in the children's audience, the emergence of the first films in the USSR on the school topic, the growing attention to the propaganda, agitation and socio-cultural role of screen media for mass children and teenagers. The interrelation of the school's cinematography with the establishment of new political, economic and ideological, sociocultural attitudes conditioned by the historical events of this period is shown.

The creation of works of the school's cinematography was aimed at forming a new, socialist world outlook in the mass consciousness, and above all – the consciousness of the younger generation. In addition, an important task was changing the nature of perception and the attitude of the school audience to feature films

Key words: hermeneutics, analysis, media text, media criticism, film, schoolchildren, characters, USSR, cinema, media education..

**This article is written within the framework of a study financially supported by the grant of the Russian Science Foundation (RSF). Project 17-18-01001 "School and university in the mirror of the Soviet, Russian and Western audiovisual media texts", performed at Rostov State University of Economics.*

Введение

Появившийся на рубеже XIX-XX веков кинематограф вызывал немало дискуссий практически с момента своего рождения. И хотя первые игровые кинофильмы были больше похожи на театральные постановки, новое техническое изобретение постепенно обрело свои художественные особенности. Условность кодовых значений определила отношение к кинематографу как новому виду искусства, а борьба между восприятием кинозрелища как реальности и понимания, что происходящее на экране – вымысел, стало основой для существования нового вида искусства [Чельшева, 2017, с. 89-90].

Было понятно, что новый вид техногенного искусства, быстро завоевавший популярность у зрителей и особенно – у подрастающего поколения, обладает огромными возможностями воздействия на эмоциональные, нравственные, мировоззренческие ориентиры. Так, по свидетельству Н.И. Васильевой, еще в дореволюционной России основной целью кино виделась «популяризация идей, которые власть должна была донести до населения и сделать в его глазах привлекательными: патриотизм, величие царской власти, победы русской армии и т.д.» [Васильева, 2016, с. 20].

После 1917 года игровой кинематограф получает новый вектор развития, связанный с идеями укрепления советской идеологии. На смену отечественным дореволюционным фильмам для детей, преимущественно представленным экранизациями литературных произведений, приходят новые кинокартины, пронизанные революционной романтикой и борьбой за победу мирового пролетариата.

Тема школы в художественном кинематографе 1920-х годов тесно увязывается с проблематикой пионерского движения, коллективной деятельности и трудового воспитания. Кроме того, как отмечается К.К. Парамоновой: «советская детская кинематография с первых своих шагов заявила и себе, как о боевом действенном оружии коммунистического воспитания. Она поставила своей целью формирование у молодого поколения общественного сознания, взглядов, вкусов, привычек нового человека

социалистического общества. Как бы художественно слабы ни были первые фильмы о пионерском движении, о жизни советской детворы, — они свидетельствовали о том, что кинематографисты рассматривали воспитание как важнейшую составную часть борьбы рабочего класса за построение коммунизма» [Парамонова, 1962, с. 37].

Материалы и методы исследования

Основным материалом настоящего исследования выступают аудиовизуальные медиатексты школьной тематики, снятые в СССР в период с 1919 по 1930 год, научные исследования, посвященные игровым произведениям кинематографического искусства данного периода.

Цель настоящего исследования – осуществление герменевтического анализа художественных фильмов 1920-х годов на тему школы и вуза, включая: анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей и др.

Методы исследования: теоретический анализ и синтез, сравнение и классификация, описательно-аналитические методы, базовым положением которых выступает опора на герменевтический анализ. Осуществление герменевтического анализа базируется [Бэзэлгэт, 1995; Silverblatt, 2001; Эко, 2005], на использование ключевых понятий медиаобразования: «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа/медиатекстов» (media/media text categories), «медийные технологии» (media technologies), «языки медиа» (media languages), «медийные репрезентации» (media representations) и «медийные аудитории» (media audiences).

Дискуссия

На современном этапе проблема игрового кинематографа школьно тематики рассматриваемого периода обсуждается в междисциплинарном контексте и исследуется в научных работах следующих авторов: Л.Ю. Аркус, Н.И. Васильевой, Н.И. Лубашовой, Н.И. Нусиновой, А.А. Сальниковой, А.П. Бурмистрова, А.В. Федорова, А.А. Левицкой, И.В. Чельшевой и др.

Н.И. Лубашова отмечает неразрывную связь детского кино рассматриваемого периода с «новыми политическими и социально-культурными условиями и задачами советского государства, а именно: разработкой принципов активного идейно-эстетического осмысления и переосмысления мира на экране, стремлением к жизненной достоверности изображения советских людей и исторических событий молодого советского общества» [Лубашова, 2007, с. 31]. По свидетельству А.А. Сальниковой и А.П. Бурмистрова «бурное развитие советского кинематографа как одного из наиболее массовых, доступных и результативных способов воспитания «человека коммунистического завтра» сопровождалось в 20-е годы XX в. не только выпуском идеологически выверенных фильмов, не только развертыванием сети кинопроката и распространением так называемых кинопередвижек, но и формированием особого жанра, рассчитанного на юного кинозрителя, – детского кино» [Сальникова, Бурмистров, 2014].

Между тем, первые фильмы, созданные советскими кинематографистами, не пользовались особой популярностью у школьников в те годы. Детям и подросткам гораздо больше нравились зарубежные и отечественные фильмы комедийного и приключенческого жанра, адресованные взрослой аудитории. Так, например, в исследовании Н.И. Нусиновой приводятся результаты проведенных в 1928 г. масштабных опросов юных кинозрителей. которые привели к следующим выводам: «ни малейшего намека на отмеченный школьными учителями восторг перед советскими революционными фильмам но, что самое худшее, – кино сильнейшим образом

воздействует на детскую психику. Многие дети заявляют, что кино «учит» их и даже «учит», как надо жить!» [Нусинова, 2003].

Задачи формирования сознательной с идеологической точки зрения массовой детской аудитории и перевоспитания в этом духе юного кинозрителя существенно актуализировались к концу 1920-х годов и стали предметом особого внимания не только педагогов и медиков, но и партийных работников, актуализировали внимание создателей игровых фильмов к детской и школьной проблематике. А.А. Сальникова и А.П. Бурмистров констатируют, что во «второй половине 20-х годов сюжет о детях – воспитанниках детских домов и о юных пионерах – мальчиках и девочках с определенной жизненной позицией и целым набором штампов «взрослого партийца» становится одним из самых распространенных сюжетов советского детского кино» [Сальникова, Бурмистров, 2010].

Сходные позиции находим и в исследовании Л.Ю. Аркус, посвященном анализу эволюционных процессов «школьного фильма» в советском кино. Автором отмечается, что «ребенок как центральный персонаж мог быть только героем, классовым борцом — за эти рамки никто не выходил» [Аркус, 2010]. Л.Ю. Аркус подчёркивает, что формирование и переориентация нового кинозрителя становится главной задачей детского кино: «в 20-е годы основной педагогической идеей была идея «перевоспитания», или «перековки» – в полном соответствии с государственным курсом» [Аркус, 2010]. Кроме выхода в 1920-х годах игровых фильмов школьной тематики работа с юными кинозрителями разворачивалась в деятельности Общества друзей советского кино (ОДСК), нашла свое воплощение в развитии киноклубного и кинокружкового движения, положив начало российской кинопедагогике.

Воспитательные функции фильмов школьной тематики отражены в содержательном наполнении игровых фильмов, включая киноленты героико-приключенческой (самым известным в эти годы был фильм И. Перестиани «Красные дьяволята», 1923) и фильмов школьной тематики. Например, в игровых агитационных (данный жанр представлен в данный период фильмом «Остров юных пионеров», СССР, 1924. Режиссер А. Ган) и драматических фильмах о школьниках основной идеей выступали новая идеология и советское мировоззрение. В фильмах о школе целенаправленно формировался образ советского ученика, все помыслы которого были направлены на решение задач социалистического строительства. Примером здесь могут служить игровые фильмы «Ванька – юный пионер» (1924. Реж. П. Малахов); «Федькина правда» (1925. Реж. О. Преображенская); «Золотой мед» (1928. Реж. Н. Береснев, В. Петров); «Маленькие и большие» (1928. Реж. Д. Бассальго); «Оторванные рукава», (1928. Реж. Б. Юрцев); «Танька-трактирщица» (1929, Б.Светозаров) и др.

Игровой кинематограф школьной тематики в исследуемый нами период «по большей части стремился изобразить детей, подростков, молодежь принципиальными идейными борцами (показывающими пример многим отсталым по взглядам взрослым) за советскую власть и атеизм, за укрепление пионерского движения, за спортивные рекорды; борцами против разного типа врагов, неграмотности и беспризорности, а не обычными школьниками, поглощенными учебным процессом и беззаботными играм» [Федоров, Левицкая, Горбаткова, 2017].

Итак, проведенный анализ научных исследований по проблематике игрового кино школьной тематики 1920-х годов свидетельствует о тесной взаимосвязи игрового кинематографа школьной тематики с новыми политическими, экономическими и мировоззренческими, социокультурными установками, обусловленными историческими событиями данного периода.

Результаты исследования

Место действия, исторический, социокультурный, политический, идеологический, контекст

Исторический контекст (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медиа текстов», «медийные репрезентации» и «медийные аудитории»).

Игровых фильмов для детей, в том числе – о школе, в период 20-х годов было очень мало. Так, например «в 1919 году на экраны было выпущено около шестидесяти советских фильмов, но детских из них было всего пять» [Парамонова, 1962, с. 3]. В связи с этим в 1920-е годы задача создания фильмов о жизни советских школьников существенно актуализировалась. Регулярный выпуск детских фильмов был начал к 1924-1925 годам, «фильмы для детей перестали быть случайным явлением, они появлялись регулярно и выражали сознательное стремление кинематографистов и педагогов использовать киноискусство для коммунистического воспитания подрастающего поколения» [Парамонова, 1962, с.9].

Школьная тема с первых дней зарождения молодого советского кинематографа стала одной из центральных в детских игровых фильмах. Начиная с первых фильмов для детей, «ощутимо было тяготение авторов к современной действительности, стремление раскрывать новый жизненный материал, касаться актуальных проблем школьного быта» [Парамонова, 1962, с.3]. Характеризуя данный период, К.К. Парамонова отмечает: «заполняя кинотеатры, где демонстрировались детективы, любовные драмы, бесконечные истории убийств (то есть вовсе не детские фильмы), дети заставляли и педагогов, и общественные организации задумываться о вредном влиянии, которое оказывают подобные зрелища на развитие характера ребенка» [Парамонова, 1962, с. 6]. Согласно проведенным в 1920-х годах опросам среди школьников, большинство юных кинозрителей увлекали приключенческие фильмы, а вовсе не фильмы о серьезных проблемах победы коммунизма. Такая ситуация требовала вмешательства на самом высоком уровне. Поэтому проблемы создания и содержательного фильмов для детей (в том числе и школьной тематики) стали предметом обсуждения. В.И. Лениным указывалось на «тлетворное влияние мелкобуржуазной стихии», которая «в годы нэпа оказывала на молодежь особенно разлагающее влияние» В одной из партийных резолюций говорилось, что «РКСМ, учитывая запросы молодежи, должен противопоставить этому влиянию, проникающему главным образом через кино и бульварную литературу, свою энергичную культурную работу» [Парамонова, 1962, с. 8]. На XIII съезда ВКП(Б) в 1924 году линия использования игрового кино в пропагандистских целях была продолжена И.В. Сталиным: «Кино есть величайшее средство массовой агитации. Задача – взять это дело в свои руки» [Организационный отчет ..., 1924].

В январе 1927 года состоялось Всероссийское совещание по вопросам детского и школьного кино. В нем принимали участие представители ОДСК, Совкино, Деткомиссии ВЦИК, Института методов школьной работы и др. На совещании рассматривался вопрос о содержании кинофильмов с точки зрения использования в учебных и воспитательных целях с учетом различных типов восприятия детской аудитории. Важными задачами в этой связи были названы: «учет влияния игровых и документальных фильмов на детей, критерии отбора кинолент из взрослого репертуара для показа детям; координация работы по организации киноработы с юными зрителями» [Чельшева, 2013, с. 48]. В 1928 году проблемы игрового кино для детей обсуждались на I Всесоюзном партийном совещании, в 1929 году – на совещании кинематографистов правления Совкино, в результате которого была принята резолюция «о расширении производства детских фильмов «путем выделения специальных кадров режиссеров и сценаристов, специализирующихся в этой области. Необходимо обеспечение производства детских фильмов постоянной

педагогической консультацией на фабриках. Должна быть поставлена работа по учету запросов детского зрителя, для чего фабрикам надлежит связаться с исследовательскими институтами» [Нусинова, 2003].

Постепенно тема школы, как и тематика фильмов для детей в целом, все более тесно увязывалась в игровых фильмах 1920-х годов с задачами, выдвигаемыми партией и правительством страны. Это обуславливалось несколькими факторами. Во-первых, было связано с необходимостью формирования нового, социалистического мировоззрения в массовом сознании, и прежде всего – в сознании подрастающего поколения. Во-вторых, важной задачей выступало изменение характера восприятия и отношения школьной аудитории к фильмам.

Так, например, революционной тематике и теме гражданской войны был посвящен ряд фильмов, не касавшихся напрямую школьной тематики («Сигнал», «Красные дьяволята», «Как Петюнька ездил к Ильичу» и др.). Однако акценты, расставленные в них, соответствовали акцентам игровых фильмов школьной тематики, целевой аудиторией которых были дети и подростки: были направлены на воспитание детей в коммунистическом духе, основанном на идеях коллективизма и принципах будущих строителей социалистического общества.

К примеру, к традиционным сюжетам в игровых фильмах школьной тематики 1920-х относится коллективная деятельность детей и пионерская работа. Именно в этот период в стране начинает разворачиваться активная работа по привлечению детской аудитории в пионерскую организацию. Важному для того периода вопросу, который заключался в организации и централизации неорганизованной детворы придавалось государственное значение. Этот вопрос обсуждался на самом высоком уровне и нашел свое отражение в резолюциях и партийных съездах. Средством решения проблемы сплочения детей в урочное и неурочное время стала пионерская организация, днем рождения которой стало 19 мая 1922 года. На II Всероссийской конференции РКСМ, прошедшей в Москве в 1922 году, была принята резолюция о разработке вопросов «о детском движении и применении в нём реорганизованной системы скаутинг. Учитывая опыт московской организации, конференция постановляет распространить этот опыт на тех же основаниях и на другие организации РКСМ под руководством ЦК» [Басов, 1984, с. 55]. В основу деятельности пионерской организации были положены скаутские формы и методы работы с детьми (за исключением, конечно, буржуазных идеологических акцентов). Понятно, что пионерская жизнь рассматривается в игровых фильмах школьной тематики в тесной связи с деятельностью пионерской организации.

Как знание реальных исторических событий конкретного периода помогает пониманию данных медиатекстов.

Рассматриваемый нами исторический период был сложным для страны. Гражданская война с ее разрушительными последствиями, новая экономическая политика, сменившая годы «военного коммунизма», разруха. Безусловно, эти события нашли свое отражение в фильмах школьной тематики. Так, например, по свидетельству К.К. Парамоновой, по стране в середине 1920-х «насчитывалось около трехсот тысяч детей улицы главным образом в возрасте от двенадцати до пятнадцати лет» [Парамонова, 1962, с. 30]. Борьба с таким явлением как беспризорность велась в стране в этот период повсеместно, а данная проблематика отражена в фильмах «Оторванные рукава» (1928, режиссер Б. Юрцев); «Марийка» (режиссер А. Лундин).

Одной из государственных задач рассматриваемого периода выступала популяризация и распространение пионерского движения в школах. Поэтому неудивительно, что пионерская жизнь нашла свое отражение в фильмах школьной тематики (о чем свидетельствует, например, сюжет фильма «Ванька – юный пионер», где главный герой, обманув родителей, убегает из дома, чтобы стать пионером). Этот и

подобные ему фильмы были адресованы не только детской, но и взрослой аудитории, выполняя агитационную функцию купирования негативного отношения некоторых родителей (особенно из отдаленных сельских районов) к школе в целом и вступлению их детей в пионерскую организацию в частности.

Разумеется, фильмы 1920-х в какой-то степени отражали реальные события. Так, к примеру, авторы фильма «Федькина правда» стремились «показать реальные жизненные отношения, которые определяют положение человека в обществе, влияют на взаимоотношения детей» [Парамонова, 1962, с. 35], а в фильме «Танька-трактирщица» отражались как традиции дореволюционного воспитания, характерные для многих семей того времени, так и лозунги, призывы, нашедшие широкое распространение в 1920-х.

Социокультурный, идеологический, мировоззренческий, религиозный контекст (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медиатекстов», «медийные репрезентации» и «медийная аудитория»).

Идеология, мировоззрение авторов данных медиатекстов в социокультурном контексте; культура мира, изображенного в медиатекстах.

Можно выделить основные ключевые точки, с которыми были связаны идеологические установки игровых фильмов данного периода: революция, гражданская война и ее последствия, важность включения юного поколения в общественную коллективную жизнь и в процесс социалистического строительства.

В 1920-х годах интерес школьников к кинематографу был очень велик. Учитывая задачи, поставленные партией и правительством перед советскими кинематографистами, идеология и мировоззрение авторов игровых фильмов рассматриваемого периода не могли идти в разрез с основными идеологическими принципами. И хотя идеологический контроль над художественной кинематографией в первой половине 1920-х был относительно мягким, идейный пафос кинокартин школьной тематики прослеживается достаточно четко.

С момента регулярного выпуска фильмов для детей «школьное кино» понималось уже более широко, и педагогов стал занимать, прежде всего, вопрос воспитательный» [Парамонова, 1962, с.17]. Так, идея воспитания «нового человека», связанная с развитием и популяризацией пионерского движения среди школьников, которое, как известно, в первые годы своего существования имело весьма скромное развитие (пионерские отряды создавались в основном в больших городах, а на селе были, скорее, редкостью) отражена в целом ряде фильмов рассматриваемого периода, например: «Ванька – юный пионер», (1924, режиссер П. Малахов; «Остров юных пионеров» (1924, режиссер А. Ган) и др.

Мировоззрение людей мира, изображенного в медиатекстах (пессимизм/оптимизм, успешность/неуспешность, способность управлять своей судьбой, возможность быть счастливым и пр.), иерархия ценностей согласно данному мировоззрению; ценности преобладающие в финалах данных медиатекстов; как данные медиатексты отражают, укрепляют, внушают, или формируют отношения, ценности; поведение, мифы.

В игровых фильмах 1920-х годов присутствуют два противоположных типа мировоззрения, олицетворяющие собой борьбу старого и нового – революционного мышления. Эту борьбу мы отчетливо видим, к примеру, в фильме: «Федькина правда», (1925, режиссер О. Преображенская), где противопоставлены совершенно непохожие герои: Федор – сын рабочего и Толя – сын богача. Первый полон самоотверженности, принципиальности, готовности прийти на помощь, поставить интересы другого выше личных. Второй – мягкотелый, нерешительный, эгоистичный, трусоватый.

В качестве примера также можно взять сложную борьбу за счастье крестьянской девочки-беспризорницы из фильма «Марийка»: «путь девочки к счастью идет через пионерский отряд: свое место в жизни, в радостном строю демонстрантов, она завоевала в

тяжелой борьбе, но теперь ее ждет спокойное радостное детство» [Парамонова, 1962, с. 31].

Еще один пример – главная героиня фильма «Танька-трактирщица». Запуганная девочка – дочь трактирщика, видит свое счастье и возможность стать свободным и полноправным членом нового общества в том, чтобы быть принятой в пионерский отряд. Даже ночью девочка грезит о вступлении в пионеры и видит в своих снах, как она шагает с ними в дружном хороводе с флагом. Веселое настроение, всеобщий энтузиазм советских школьников резко контрастирует с реальной жизнью главной героини, полной тяжелой работы, унижений и непонимания семьей Тани того, как важно учение.

К основным ценностям положительных героев (пионеров, школьников, рабочих, крестьян, учителей и пр.) в данных медиатекстах относится коллективизм, вера в скорую победу коммунизма, главенство общественных интересов над личными. Контрастом к данным ценностям выступает изображение ценностей отрицательных персонажей – трактирщиков, гуляк, бездельников и толстосумов. Соответственно, отрицательные герои наделены такими качествами характера как жадность, алчность, злость, зависть и т.д.

В качестве примера приведем сравнение положительных и отрицательных героев фильма «Федькина правда», описанного К.К. Парамоновой: «Жили по соседству две семьи — богатая и бедная. И росли в этих семьях два мальчика: в семье типографского рабочего – сын Федька, веселый, озорной, инициативный, а в семье буржуев – Толя, злой, капризный, избалованный ребенок, воспринявший уже много скверных привычек, в том числе и привычку лгать» [Парамонова, 1962, с. 32].

Формирование ценностей приобщения школьников к нужным и веселым коллективным пионерским делам рассматривается в фильмах школьной тематики данного этапа с разных углов зрения. Например, с точки зрения привлечения в пионерскую организацию детей не только из рабоче-крестьянских семей, но и тех ребят, чье социальное происхождение вызывало большие сомнения у партийных и комсомольских лидеров. Ярким примером здесь может служить фильм «Танька-трактирщица». Фильм повествует о девочке, заветной мечтой которой было вступление в пионерский отряд. Однако по своему происхождению (Таня – дочь трактирщика) мечте этой никак не удавалось свершиться. И только смелый и самоотверженный поступок девочки, которая вопреки воле отца (кстати, второе название данного фильма так и звучит: «Против отца») спасает учителя от расправы зажиточных односельчан (среди которых и отец Тани), позволяет ей добиться признания юных пионеров и исполнить заветную мечту.

Изображение в медиатекстах советских/российских медиатекстах школьного/студенческого мира:

Положительным героям фильмов школьной тематики, большинство из которых были сверстники юных кинозрителей, был присущ оптимизм, вера в светлое будущее. Способность управлять своей судьбой связывалась со следующими факторами: с помощью вступления в пионерский отряд (Как в фильмах «Ванька — юный пионер», «Остров юных пионеров», «Танька – трактирщица» и др.); построения новой жизни в детской коммуне (фильмы «Оторванные рукава», «Золотой мед» и др.); активного включения в коллективную деятельность вместе со своими сверстниками («Маленькие и большие» и др.).

Центральными символами фильма выступают счастливые лица пионеров и пионерская атрибутика: знамя и пионерский галстук, которым противопоставляются пьяные, озлобленные лица людей, окружающих Таню, грязные лавки трактира.

Еще один аспект, связанный в фильмах школьной тематики с деятельностью пионерской организации с преодолениями последствий гражданской войны, прослеживается в ряде фильмов о новом для того времени явлении – детских домах

нового типа, которые для сирот и бывших беспризорников были шансом стать полноправным членом строящегося социалистического общества. Данная тема находит раскрытие в немых игровых короткометражках 1920-х, большинство из которых не сохранилось до наших дней. В этих фильмах зачастую «беспризорник воспринимался как колоритная фигура актуальной окружающей действительности, что, естественно, предполагало совершенно другие художественные задачи, ставить и решать которые надлежало в привычном для немого кино диапазоне между трюковой комедией и нехитрой социальной агиткой» [Михайлин, Беляева, 2014].

Этим легким жанрам противопоставлены серьезные драмы школьной тематики, которые рассказывают не о приключениях беспризорников, а о перевоспитании и возвращении в полноценную жизнь общества полноправных советских граждан. В качестве примера можно привести такие фильмы как «Оторванные рукава» (1928, режиссер Б. Юрцев); «Золотой мед» (1928, режиссеры: Николай Береснев, Владимир Петров) и др. Эти фильмы не сохранились до наших дней, имеются только несколько кадров, на которых мы видим крупные планы главных героев, бывших беспризорников, которые обрели новую жизнь, благодаря советской власти и силе коллективного воспитания.

Образ мышления и ценностей советского учителя представляется в игровых фильмах данной тематики в единой связи с обликом передового и идеологически подкованного лидера, общественника, настоящего друга детей (как, например, в уже упомянутом фильме «Танька-трактирщица»). Учитель пользуется заслуженным уважением и в деревне, и в городе, в школе-коммуне и детском клубе, его энтузиазм и оптимистическое отношение к происходящим в стране событиям способствуют укреплению детского коллектива и формированию соответствующих ценностных ориентаций воспитанников и учеников.

Структура и приемы повествования в данных медиатекстах (доминирующие понятия: «категории медиа/медиатекстов», «медийные технологии», «языки медиа», «медийные репрезентации»)

- место и время действия медиатекстов определяются сюжетной линией и жанровой спецификой фильмов. Так, например, основные сцены фильма «Танька-трактирщица» проходят в трактире, где живет вся семья главной героини (это место представляет собой темное, грязное помещение с убогой обстановкой). Этому противопоставлены солнечная поляна, светлый и уютный клуб, где собираются пионеры.

- характерная для данных медиатекстов обстановка, предметы быта: обстановка и предметы быта достаточно бесхитростны. Стереотипное их изображение в то же время содержит обязательные атрибуты новой власти: знамена, красные галстуки одинаковая форма одежды и т.д. Борьба с пережитками прошлого также находит свое отражение в предметах быта. Так, например, в фильме «Федькина правда» «показана комната рабочего, печать бедности лежит на ее убогой обстановке. В квартире Толи – все иначе. Здесь царит благополучие, богатство, но авторы точными деталями подчеркивают черты мещанства» [Парамонова, 1962, с. 32].

- жанровые модификации: игровые фильмы школьной тематики рассматриваемого периода представлены в основном в драматическом и новом для того времени – агитационном, жанрах.

- (стереотипные) приемы изображения действительности: В анализируемых фильмах школьной тематики действительность изображена в соответствии с тем, о каком персонаже идет речь в фильме. Как правило, положительные персонажи до своего приобщения к школьному (пионерскому, коллективному) образу жизни изображены в тягостной, тяжелой, опасной обстановке. Так, например, повседневная действительность жизни Тани – героини фильма «Танька-трактирщица» связана с непосильным трудом в

грязном трактире с вечно пьяными посетителями. Другая действительность, которая ожидает героиню после вступления в пионеры – светлая, полная радости и счастья. Главными стереотипами здесь выступают злые, хмурые или перекошенные от злости лица (как, например, трактирщик-отец Тани), и веселые, задорные и довольные лица школьников, пионеров или воспитанников коммуны.

Еще один из примеров стереотипного изображения дореволюционной школы приводится К.К. Парамоновой на материале игрового фильма «Федькина правда»: «показывается скучный урок «закона божьего», на котором спят и сам учитель – священник, и дети, а если не спят, то занимаются посторонними делами. ... Сатирические картины школьных занятий в «старое время», скучная учительница, со смешным пучком на голове, которая учит детей, где надо писать «ять», а где «е» и оставляет весь класс без обеда за малейшую шалость, – все это – яркая, выразительная карикатура на прежнюю школу, расширяющая представление детей о жизни до революции» [Парамонова, 1962, с. 33].

Типология персонажей (черты характера, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты персонажей, присутствие или отсутствие стереотипной манеры репрезентации персонажей в данных медиатекстах):

- *возраст персонажа:* школьники в возрасте от 7 до 16 лет, возраст взрослых может быть любым.

- *уровень образования:*

Главные персонажи большинства фильмов – школьники. Уровень образования взрослых может быть разным. Взрослые персонажи, как правило, они имеют профессиональное образование (представители рабочего класса, учителя).

- *социальное положение, профессия:*

В соответствии с сюжетной линией большинство положительных персонажей имеют рабоче-крестьянское происхождение, растут и крепнут духом в трудовой семье или коммуне, где воспитание тесно связано с общественно-полезным трудом. Профессии взрослых персонажей представлены неоднозначно: если говорить о положительных героях фильмов, то, как правило, это труженики: рабочие, крестьяне, учителя. Если в фильме показан отрицательный персонаж, то это обычно трактирщик, богач, священнослужитель.

- *семейное положение персонажа:*

Как правило, типология семейных отношений в фильмах школьной тематики, представлена следующим образом: полная семья (символ крепкого семейного союза в социалистическом обществе), либо полное отсутствие семьи (как, например, в уже названных нами выше фильмах о беспризорниках). Вместе с тем, можно констатировать, что в рассматриваемых медиатекстах семья может не иметь особого значения. Чаще школьникам ее заменяет коллектив единомышленников – пионеров/воспитанников коммуны и т.д.

- *внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика.*

Внешний вид и телосложение персонажей, представленных в фильмах данного периода в зависимости от жанровой специфики и сюжетной линии представлен по принципу контраста. Худым, оборванным и жалким лохмотьям беспризорников противопоставляется воспитанник детского дома/советский школьник/ пионер – подтянутое, спортивное телосложение, опрятная и чистая одежда. Если говорить о взрослых персонажах, то здесь вычурным и мещанским нарядам толстых богачей противопоставлена скромная, но опрятная одежда рабочих и крестьян. Что касается внешнего вида учителя новой, советской формации, то его облик представляет собой образец для подражания: он неизменно аккуратен, одет в чистую и строгую одежду.

К основным чертам характеров главных положительных персонажей фильма относятся: вера в светлое будущее, уверенность в своих силах, убежденность в идеалах коммунизма, отвага, храбрость, самоотверженность, трудолюбие. У отрицательных персонажей проявляются противоположные качества. В качестве примера можно сравнить, например, умного, смелого, веселого учителя-комсомольца Сестрина и трусливого, жадного, подлого пьяницу и хулигана Севку – героев фильма «Танька-трактирщица». Еще одним примером могут быть портреты главных героев фильма «Федькина правда»: «Толя – такой жалкий, капризный – действительно «мокрая ворона», как говорится в надписи. А Федька и его товарищи полны истинной прелести, обаяния» [Парамонова, 1962, с.34].

О лексике персонажей немых фильмов можно судить лишь по субтитрам. Как правило, большинство положительных героев используют в тексте лозунги и ключевые слова: «пионерский отряд», «клуб», «учитель-комсомолец» и т.д.

Существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов:

Сюжетный вариант № 1:

В большинстве снятых в рассматриваемый период фильмов школьной тематики в основу сюжетной линии заложено изменение в жизни главных персонажей-школьников, связанное с окончанием «старой» и началом «новой» жизни по советским законам. Беспризорник/сирота/забитый родителями ребенок, вынужденный искать себе пропитание и промышлять мелким воровством / выполнять непосильную работу проходит целый ряд трудных испытаний (опасностей для жизни/побоев родителей) благодаря заботе и помощи взрослых или сверстников (коммунистов/ комсомольцев/пионеров), либо личному смелому поступку (спасение положительного героя) начинает новую жизнь. В результате трудных жизненных перипетий герой фильма попадает в дружный коллектив (воспитанников/школьников/пионеров), где начинает ощущать себя нужным, важным и любимым. Он окружен заботой и вниманием, может вместе с новыми друзьями заниматься важными и нужными делами, учиться, трудиться на благо Родины (читать, ходить в школу, обустраивать клуб, маршировать, обустраивать общественную чайную и т.д.). Данная сюжетная линия прослеживается в следующих фильмах: «Ванька – юный пионер», «Золотой мед», «Маленькие и большие», «Оторванные рукава», «Танька-трактирщица», «Право отцов».

Сюжетный вариант № 2:

Сюжетная линия фильмов второго типа заключается в сравнении и противопоставлении образа жизни, качеств характера и мировоззренческих установок школьников разных социальных слоев. В рассматриваемый период был снята драма такого типа – «Федькина правда», повествующая о жизни двух совершенно разных подростков Федора и Толи. Понятно, что Федор – сын рабочего показан в фильме смелым и отважным, не боящимся опасностей мальчиком. Его отчаянному нраву противопоставлен образ слабого, трусливого Толи, изуродованного и избалованного воспитанием в богатой семье. Данный сюжет, как нам представляется, вполне укладывается в исторический контекст и знаменует собой близкий конец политики нэпа (1929), породившей в 1920-е годы имущественную и социальную неоднородность в обществе.

Возникшая у персонажей проблема: нарушение привычной жизни персонажа.

Основная проблема персонажей, как правило, связана с невозможностью вести старый, дореволюционный образ жизни, сопровождаемый трудностями и лишениями, побоями и унижениями, невозможностью учиться, получать знания, и участвовать в кипучей общественной жизни. Ворвавшаяся в жизнь персонажей революция, а позже – гражданская война требуют коренных перемен, которые и происходят в сюжетной линии фильмов.

Поиски персонажами решения проблемы видится в одном: уйти от старых представлений, мировоззрения, образа жизни и начать новую, полную жизнь в коллективе единомышленников. При этом изменения, которые должны произойти в решении проблемы, нередко связаны с крушением старых связей (например, с несознательными родителями, или с друзьями-беспризорниками).

Выводы

Осуществленный нами герменевтический анализ советских игровых фильмов немого периода (1919-1930) на школьную тему позволил выявить следующее.

Рассматриваемый период характеризуется возрастающей популярностью кинематографа в детской аудитории, появлением первых в СССР фильмов о жизни школьников, усиливающимся вниманием власти к пропагандисткой, агитационной и социокультурной роли экранных медиатекстов.

В фильмах 1920-х годов о школе и школьниках отражается творческий поиск и стремление авторов к актуальности событий. Формирование в игровых аудиовизуальных медиатекстах образа советского школьника, нацеленного не только на учебу, но и на борьбу за светлое будущее, сознательное выполнение общественных и коллективных поручений, было тесно связано с задачами, стоявшими в то время перед советской властью (борьба с детской беспризорностью, безграмотностью, приобщение к централизованному и активно развивающемуся в тот период пионерскому движению). Поэтому идеология и мировоззрение авторов игровых фильмов рассматриваемого периода должно было соответствовать идеям коллективной деятельности детей и принципам пионерской работы школьников.

В игровых фильмах 1920-х годов можно отследить противоположные типы мировоззрения персонажей, олицетворяющие собой борьбу старого и нового жизненного уклада. Характерные черты персонажей последнего типа – оптимизм, вера в светлое будущее, способность управлять своей судьбой путем вступления в пионерский отряд / начала новой жизни в детской коммуне / активного включения в коллективную трудовую деятельность вместе со своими сверстниками. Основные ценности: коллективизм, вера в скорую победу коммунизма, главенство общественных интересов над личными.

Контрастом к данным ценностям выступало изображение ценностных ориентаций отрицательных героев – трактирщиков, гуляк, бездельников и толстосумов: эгоизм, стяжательство, материальное обогащение и т.п. Соответственно, отрицательные герои наделены такими качествами характера как жадность, алчность, злость, зависть и т.д.

Советский учитель представляется в игровых фильмах данного периода передовым и идеологически сознательным лидером, общественником, другом и наставником детей, пользующимся заслуженным уважением и в деревне, и в городе, в школе-коммуне и детском клубе и т.п.

Стереотипное изображение школьников содержало обязательные атрибуты новой власти: знамена, красные галстуки одинаковая форма одежды и т.д. К положительным персонажам второго плана относились взрослые: как правило, достаточно молодые учителя, вожатые, комсомольцы, воспитатели и наставники.

Типология семейных отношений в фильмах школьной тематики 1920-х была представлена неоднозначно: полная семья, либо ее отсутствие. Вообще, в рассматриваемых медиатекстах семья не занимала доминирующего положения. Чаще школьникам ее заменял коллектив единомышленников – пионеров / воспитанников коммуны и т.д.).

Литература

- Аркус Л.Ю. Приключения белой вороны: эволюция «школьного фильма» в советском кино // *Сеанс*. 2010. 2 июня. <http://seance.ru/blog/whitecrow/> (дата обращения 10.06.2017 г.).
- Басов Н.Ф. *Практикум по истории ВЛКСМ и Всесоюзной пионерской организации им. В.И.Ленина*. М.: Просвещение, 1984.
- Васильева И.А. Образы Ленина и Сталина в советском художественном кинематографе 1930–1960-х годов: деконструкция мифов // *Kunstkamera: искусство кино и межкультурный диалог*. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2016. С.20-21.
- Лубашова Н.И. *Кинематография России XX в.: культурологический аспект*. Автореф..... дис. д-ра. культурологии. Краснодар, 2007.
- Михайлин В.Ю., Беляева Г.А. «По приютам я с детства скитался»: перековка беспризорников в советском кино // *Отечественные записки*. 2014. № 2 (59). <http://magazines.russ.ru/oz/2014/2/22b-pr.html>. (дата обращения - 11.06.2017 г.).
- Нусинова, Н.И. «Теперь ты наша». Ребенок в советском кино 20-30-х годов // *Искусство кино*. 2003. № 12. <http://kinoart.ru/archive/2003/12/n12-article12> (дата обращения: 05.08.2017 г.).
- Организационный отчет Центрального комитета на XIII съезде РКП(б)* 23-31 мая 1924 года. <http://www.magister.msk.ru/library/stalin/6-2.htm>. (дата обращения - 12.07.2017 г.).
- Парамонова К.К. *Рождение фильма для детей (некоторые вопросы истории детского кинематографа)*. М.: ВГИК, 1962. 37 с.
- Сальникова, А.А., Бурмистров, А. П. Советское детское игровое кино 20-х годов XX века и его юные зрители // *Ученые записки Казанского университета. Сер. гуманитар. науки*. 2014. № 3. <http://cyberleninka.ru/article/n/sovetskoe-detskoe-igrovoe-kino-20-h-godov-xx-veka-i-ego-yunye-zriteli> (дата обращения - 08.08.2017).
- Федоров А.В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиapedагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 64 с.
- Федоров, А.В., Левицкая, А.А., Горбаткова, О.И. Школа и вуз в зеркале аудиовизуальных медиатекстов: основные подходы к проблеме исследования // *Медиаобразование*. 2017. № 2. С. 187-206.
- Челышева, И.В. *Теория и история российского медиаобразования*. М.: Директ-Медиа, 2013. 229 с. https://www.directmedia.ru/book_221496_teoriya_i_istoriya_rossiyskogo_mediaobrazovaniya. (дата обращения – 01.06.2017 г.).
- Челышева, И.В. Трансформация медиаобразов в эволюции экранных искусств // *Искусство и образование*. 2017. № 2 (106). С. 88-100. <http://www.art-in-school.ru/art/index.php?page=201702> (дата обращения – 14.06.2017 г.).
- Эко У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.
- Bazalgette, C. (1995). *Key Aspects of Media Education*. Moscow: Association for Film Education.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

References

- Arcus, L.Y. (2010). The adventures of the white crow: the evolution of the "school film" in Soviet cinema. *Séance*. June, 2. <http://seance.ru/blog/whitecrow>.
- Basov, N. (1984). *Workshop on the history of the Komsomol and the All-Union Pioneer Organization*. Moscow: Education, 1984.
- Bazalgette, C. (1995). *Key Aspects of Media Education*. Moscow: Association for Film Education.
- Chelysheva, I (2017). Transformation of media images in the evolution of screen arts. *Art and Education*, № 2 (106), pp. 88-100. <http://www.art-in-school.ru/art/index.php?page=201702>.
- Chelysheva, I. (2013). *Theory and history of Russian media education*. Moscow: Direct Media, 229 p. https://www.directmedia.ru/book_221496_teoriya_i_istoriya_rossiyskogo_mediaobrazovaniya.
- Eco, U. *The role of the reader. Studies on the semiotics of the text*. S. Petersburg: Symposium, 2005. 502 p.
- Fedorov, A. (2010). *Dictionary of terms on media education, media pedagogy, media literacy, media competence*. Taganrog, 64 с.
- Fedorov, A., Levitskaya, A., Gorbatkova, O. (2017). School and university in the mirror of audiovisual media texts: basic approaches to the problem of research. *Media Education*, N. 2, pp. 187-206.
- Lubashova, N.I. (2007). *Cinematography of Russia in the XX century: culturological aspect*. Ph.D. dis. Krasnodar.
- Mikhailin, V., Belyaeva, G. (2014). "I've been wandering since childhood": forcing homeless children in Soviet cinema. *Domestic notes*, N. 2 (59). <http://magazines.russ.ru/oz/2014/2/22b-pr.html>.
- Nusinova, N.I. (2003). "Now you are ours." A child in Soviet cinema 20-30s. *Cinema Art*. N 12. <http://kinoart.ru/archive/2003/12/n12-article12> (reference date: August 5, 2017).
- Organizational Report of the Central Committee at the Thirteenth Congress of the RCP (B.)* (1924). May 23-31, 1924. <http://www.magister.msk.ru/library/stalin/6-2.htm>.
- Paramonova, K.K. (1962). *The birth of a film for children (some questions of the history of children's cinema)*. Moscow, 37 p.

- Salnikova, A, Burmistrov, A. (2014). Soviet children's play movies of the 1920s and its young spectators. *Scientific notes of Kazan University*. № 3. <http://cyberleninka.ru/article/n/sovetskoe-detskoe-igrovoe-kino-20-h-godov-xx-veka-i-ego-yunye-zriteli>.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Vasilyeva, I.A. (2016). The images of Lenin and Stalin in the Soviet art cinema of the 1930s-1960s: the deconstruction of myths. *Kunstcamera: the art of cinema and intercultural dialogue*. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg state university, pp.20-21.

Правила представления статей авторами в журнал «Медиаобразование»

Внимание! В связи с тем, что журнал «Медиаобразование» с 2016 года включен в международную базу данных Web of Science – [Emerging Sources Citation Index](#) (ESCI): Thomson Reuters Master Journal List: MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION

Double-blind peer-reviewed international journal

<http://science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jlresults.cgi?PC=MASTER&Word=mediaobrazovanie>

вводятся **Новые правила представления статей авторами в журнал «Медиаобразование»**

ВНИМАНИЮ АВТОРОВ

Уважаемые авторы, в целях экономии времени следуйте правилам оформления статей в журнале.

Материалы для рассмотрения принимаются только на русском и английском языках.

Принимаются к публикации статьи по следующей тематике: история, теория и практика медиаобразования / медиапедагогики, кинообразования; медиаграмотность / медиакомпетентность, медиавосприятие, социология медиаобразования и медиакультуры, рецензии на новые книги по указанной тематике.

Статьи по информатике и техническим средствам обучения (включая историю развития информатики и ТСО) к публикации НЕ принимаются.

Публикации в журнале «Медиаобразование» бесплатны для авторов, однако, редакция не имеет возможности выплачивать авторские гонорары.

Все присланные статьи рецензируются (анонимное рецензирование) и публикуются только после их экспертного допуска к публикации.

Статьи для публикации в журнале принимаются только по электронной почте tina5@rambler.ru

Правила оформления рукописи научной статьи

1. Авторы представляют рукописи в редакцию строго в соответствии с правилами оформления материалов, приведенными в **Приложении 1**.
2. Представляемые статьи должны соответствовать структуре, приведенной в **Приложении 2** (полное указание ФИО, адреса места работы всех авторов, их должностей, ученых степеней, ученых званий, название и аннотация статьи, ключевые слова должны быть на русском и английском языках, электронный адрес).
3. Подстраничные сноски не допускаются.
4. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с. 256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.
5. Список литературы дается в алфавитном порядке (без нумерации) на ДВУХ языках (сначала - на русском, потом - в переводе на английский). Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются (за исключением коротких заметок о прошедших конференциях и иных актуальных событиях для раздела «Новости»).
6. Список литературы приводится после текста статьи в едином формате. Примеры оформления библиографических ссылок даны в **Приложении 3**.
7. После получения материалов рукопись направляется на рецензирование.
8. После получения положительной рецензии редакция уведомляет авторов о том, что статья принята к опубликованию, а также замечания (если они есть) рецензентов и редакторов, в соответствии с которыми необходимо исправить и дополнить статью. В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.
9. Авторы несут ответственность за подбор и достоверность приведенных фактов, цитат, статистических и социологических данных, имен собственных, географических названий и прочих сведений. Редакция оставляет за собой право внесения редакторской правки. Редакция может опубликовать материалы, не разделяя точку зрения автора (в порядке обсуждения).
10. В одном номере журнала может быть опубликовано **не более одной статей одного автора**.
11. Полнотекстовые версии статей, аннотации, ключевые слова, информация об авторах на русском и английском языках находятся в свободном доступе в интернете на официальном сайте издания и на платформе Научной электронной библиотеки РИНЦ - elibrary.ru.

2. Порядок представления в редакцию материалов научной статьи

Материалы представляются по электронной почте редакции tina5@rambler.ru

Приложение 1

Правила оформления материалов

Статьи представляются по электронной почте (e-mail: tina5@rambler.ru) и оформляются следующим образом.

Оформление текста статьи:

- Объем рукописи: не менее 10-ти, как правило, не более 24-х страниц формата А4.
- Поля: слева и справа – по 2 см, снизу и сверху – по 2 см.
- Основной текст статьи набирается в редакторе Word.
- Шрифт основного текста – Times New Roman. · Текст набирается 14 кг, междустрочный интервал – одинарный. Отступ первой строки абзаца – 1 см.
- Для ссылок на литературные источники используются – квадратные скобки [1].
- Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с. 256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.
- Библиографический список приводится Times New Roman 12 в конце статьи строго по алфавиту, без нумерации самого списка.
- Статья должна содержать: полное указание ФИО, адреса места работы всех авторов, их должностей, ученых степеней, ученых званий, название и аннотация статьи, ключевые слова должны быть на русском и английском языках, электронный адрес автора(ов).

Аннотация статьи – 200 слов. Ключевые слова: не более 10 слов. Times New Roman 12.

- Графическое оформление статьи: иллюстрации выполняются в векторном формате в графическом редакторе Corel Draw 11.0, либо в любом из графических приложений MS Office 97, 98, 2000 или 2007. Графики, рисунки и фотографии вставляются в текст после первого упоминания о них в удобном для автора виде.

Приложение 2

Структура статьи: заглавие (на русском и английском языках), имя, отчество и фамилия на (русском и английском языках), сведения об авторе: организация, город, страна, место учебы/работы, курс/должность, степень, звание, адрес служебный (на русском и английском языке), электронная почта, **аннотация – 200 слов (на русском и английском языках), ключевые слова - до 10 слов (на русском и английском языках).** Текст статьи (на русском или английском языках) – от 10 до 24 страниц.

СТРУКТУРА ТЕКСТА СТАТЬИ

(обязательная для журналов, входящих в базу Web of Science):

Введение.

Материалы и методы исследования.

Дискуссия (включающая анализ научной литературы по теме статьи).

Результаты исследования.

Выводы.

Литература / References (на русском и на английском, либо ином иностранном языке).

В список литературы должно входить не менее 15 источников, все они должны быть процитированы в тексте статьи.

Приложение 3

Примеры оформления библиографических ссылок Библиографический список приводится после текста статьи. Все ссылки в списке последовательно (без нумерации) располагаются по алфавиту.

Литература

Иванов И.И. *Медиаобразование*. М.: Ученость, 2016. 217 с. (для монографии или иной книги).

Иванов И.И. Проблемы медиакомпетентности // *Медиаобразование*. 2016. № 1. С. 15-16. (для статьи из журнала).

Иванов И.И. Определение степени медиакомпетентности учащихся / Ред. П.П. Петров // *Новые исследования*. М.: Ученость, 2016. С. 90-93. (для сборника статей).

Иванов И.И. *Модификации медиаобразовательных подходов*: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2016. 189 с. (для авторефератов диссертаций).

Иванов И.И. Проблемы медиакомпетентности // *Медиаобразование*. 2016. № 1. <http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/> (для электронных источников нужно указать практически те же данные, что и для журналов: автор, название статьи, название сайта (или раздела сайта) и адрес URL). Плюс дата обращения. Например, 12.12.2015.

Приложение 4

Пример оформления статьи для журнала «Медиаобразование»:

Проблемы медиакомпетентности

И.И. Иванов
доктор педагогических наук, профессор,
Московский государственный университет,
Лен. горы, Москва, 119991
ivanov@primer.ru

Аннотация. Текст аннотации: 200 слов. Times New Roman 12.

Ключевые слова: 10 слов, отделенных запятыми. Times New Roman 12.

Problems of Media Competence

Prof. Dr. Ivan Ivanov
Moscow State University,
Len. Gory, Moscow, 119991.
ivanov@primer.ru

Abstract. Text of abstract: 200 words. Times New Roman 12.

Keywords: 10 words. Times New Roman 12.

Далее идет основной текст статьи (от 10 до 24 страниц Times New Roman 14 через 1 интервал). Данный текст должен **обязательно** содержать указанные ниже подразделы (именно в этом порядке и именно с этими названиями):

Введение.

Материалы и методы исследования.

Дискуссия (включающая анализ научной литературы по теме статьи).

Результаты исследования.

Выводы.

Литература - Times New Roman 12 (строго по алфавиту, без нумерации).

References - Times New Roman 12 (строго по англоязычному алфавиту, без нумерации).

Рецензирование

Правила проведения рецензирования статей

Общая информация

Условия для публикации статей. Журнал «Медиаобразование» получает гораздо больше статей, чем может опубликовать. Поэтому, мы просим рецензентов учитывать, что каждая принятая статья означает, что другая хорошая статья может быть отвергнута. Чтобы появиться на страницах журнала, статья должна отвечать четырем основным условиям:

- представлять результаты эксперимента и/или аналитической работы автора, не содержать простое реферативное изложение материала и/или давно известных фактов.
- иметь убедительные доказательства, подтверждающие умозаключения автора.
- обладать новизной.
- представлять интерес для ученых данной области.
- в идеале, представлять интерес для исследователей других родственных дисциплин.

Процесс рецензирования. Редколлегия читает все полученные рукописи. Чтобы сэкономить время авторов и рецензентов, только те статьи, которые отвечают редакционным критериям, направляются на рецензирование. Те статьи, которые, по мнению редакторов, не представляют интереса или не подходят по другим причинам, отсеиваются без проведения рецензирования. Рукописи, которые представляют интерес для читателей, направляются на рецензирование рецензентам. Затем редакторы принимают решение, основываясь на оценке рецензентов.

Выбор рецензентов. Выбор рецензентов очень важен для процесса публикации, и мы делаем выбор, основываясь на многих факторах, таких как экспертиза, репутация, особых рекомендациях и собственном предыдущем опыте работы с редактором. Например, мы стараемся не обращаться к людям, которые медленно работают, не уделяют должного внимания работе или не обосновывают свои взгляды. Рецензенты должны понимать, что их рецензирование содержит конфиденциальную информацию.

Написание рецензии. Основная цель рецензирования – предоставить редакторам информацию для принятия решения. Рецензия также должна содержать рекомендации авторам по улучшению статьи для публикации. Негативная рецензия должна в максимальной степени указывать авторам на слабые места рукописи, чтобы авторы, чьи работы были отвергнуты, понимали, на чем было основано решение, и увидели, что можно сделать, чтобы улучшить рукопись. Эта функция второстепенна, поэтому рецензенты не обязаны предоставлять авторам, чьи статьи не отвечают условиям журнала, детальное, конструктивное обоснование (что изложено в письме редактора к рецензенту). Если рецензент считает, что рукопись не годится для публикации, его/ее ответ автору должен быть такого размера, чтобы автор понял причину отказа.

Анонимность. Мы не открываем личность рецензентов авторам или другим рецензентам, мы предпочитаем, чтобы рецензенты оставались анонимными на время проведения рецензирования и после.

Этика и безопасность. Редакторы могут обращаться за советом к техническим редакторам не только в отношении полученных рукописей, но и по любому аспекту, вызывающему сомнения. Сюда может, например, относиться вопросы этики или вопросы изложенных фактов или доступа к материалам. Иногда, сомнения могут вызывать последствия для общества, включая угрозы безопасности. В подобных обстоятельствах, совет будет касаться технического процесса рецензирования. Как и во всех издательских решениях, окончательное решение о публикации является ответственностью редактора журнала.

Публикационная этика

Этические стандарты в отношении публикаций нужны, чтобы гарантировать высокое качество научных публикаций, доверие к научным изысканиям со стороны общества и что люди получают признание за свои идеи.

Недопустимы:

- **фабрикация и фальсификация данных:** фабрикация данных означает, что исследователь не проводил никакой работы, а просто выдумал данные. Фальсификация данных означает, что исследователь выполнил эксперимент, но затем изменил некоторые данные. Оба этих действия подрывают доверие людей к ученым. Если общество перестанет доверять науке, оно перестанет оказывать финансовую поддержку.
- **плагиат:** использование чужих идей и работ, не отдавая им должное – нечестно и несправедливо. Копирование хотя бы одного предложения из рукописи другого или даже своего собственного из ранее опубликованной рукописи без оформления цитаты считается плагиатом. **Мы проверяем рукописи в системе «Антиплагиат»!**
- **подача в несколько журналов:** неэтично подавать одну рукопись в более, чем один журнал одновременно. Такие действия отнимают время редакторов и рецензентов и могут повредить репутации журналов, если рукопись будет опубликована, более чем в одном.
- **дублирующие публикации:** это означает публикацию похожих рукописей, основанных на одном эксперименте. Это приведет к тому, что читатели не станут обращать внимания на ваши статьи
- **неправильное определение авторства:** все указанные авторы должны сделать значительный научный вклад в исследование, описанное в статье, не забудьте указать каждого, кто сделал научный вклад в статью.

Media Education

This is the journal for publication articles on the following subjects: history, theory and practice of media literacy education, film education, media competence, media culture, reviews of new books on this topic.

Open access and double-blind peer-reviewed international journal. No processing and submission charges. We have the policy of screening for plagiarism.

Instructions for Authors

Authors regarding Manuscript Submission

Dear authors, in order to save your time, please observe manuscript format requirements.

Preparation of manuscripts

1. Authors submit manuscripts to editorial office in accordance with manuscript format requirements, listed in **Annex 1**.
2. Manuscripts should conform to the structure, outlined in **Annex 2** (Authors' full names, place of employment, positions, academic degree, academic rank, title, abstract and keywords in Russian and English, e-mail address). **Footnotes are not allowed.** References in the text are indicated as follows: [Jonson, 2011, p.256].
3. Bibliographic list should appear at the end of a manuscript. Examples of bibliographical references are given in **Annex 3**.
4. Submitted manuscripts undergo review.
5. After getting the positive review, the Editorial Board informs authors their manuscript is accepted for publication and what changes or supplements should be made according to reviewers' and editors' comments. If a manuscript is not accepted for publication, the Editorial Board sends the author the motivated refuse.
6. Authors are responsible for the reliability of facts, quotations, statistical and sociological data, proper and geographical names and other statements made in their work. The Editorial Board reserves the right to edit all manuscripts. The Editorial Board can publish manuscripts without sharing author's point of view (further discussed).
7. Maximum one article by one author can be published in one issue.
8. Free on-line issues of journal, abstracts, keywords, authors' names and details in English are available on-line on journal's official site and Scientific Electronic Library (elibrary.ru).

Submitting Manuscripts to the Journal: Electronic version of materials is submitted by e-mail: tina5@rambler.ru

Annex 1

Manuscript Format Guidelines Manuscripts should be submitted by e-mail tina5@rambler.ru and should have the following format:

- Manuscript length limit is 10-24 A4-size pages (Times New Roman, 14).
- Page margins: all margins set to 2 cm.
- All submitted material must be in a Microsoft Word format.
- A manuscript must be typewritten with 1.0 line spacing using Times New Roman and 14 pt font size
- Indent the first line of each paragraph 1 cm.
- References (12 pt) should be placed at the end of a manuscript.
- A manuscript should include Universal Decimal Classification, title, authors' full names, academic or professional affiliation, position, the name of the organization, **abstract (200 words, 12 pt) and keywords (10 words, 12 pt), e-mail address.**

Guidelines for Graphics: · Vector pictures should be in Corel Draw 11.0 or in MS Office 97, 98, 2000, 2007. · Place graphs, pictures and photos into the body text after their first mention in the most suitable way. · Legends (14 pt, body type) should be placed: - below the pictures, at the center of the page after the word pic. with a serial number (14 pt, body type); - above the table using right page alignment, after the word Table with a serial number (14 pt, body type). Single picture or table is not numbered.

Annex 2

Manuscript Structure: Classification of Occupation and its code, Universal Decimal Classification <http://teacode.com/online/udc/>, TITLE (in English), author's full name (in English language), author's details: organization, city, country, place of study/ employment, year of study/position, academic degree, academic rank, business/home address (in English), e-mail address, abstract (200 words), keywords – 10 words (in English). Manuscript (in English). References (in English).

Example

Media and Information Literacy in EU

*Prof. Dr. Ben N. Oldman
New Wold University, USA
123, Example str., New York, 10001.
E-mail: oldman@example.org*

Abstract. 200 words. Times New Roman, 12

Keywords: 10 words, Times New Roman, 12

Introduction - Times New Roman, 14

Media competency is the result, as anticipated, of the convergence of the audio-visual concepts, communication media competency, digital competency, informational competency, and audiovisual competency, among others [Grizzle, 2011; Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012; Pérez-Tornero, J.M. & Martínez-Cerdá, 2011]. The term Media and Information Literacy was put forward by the UNESCO in 2008, and the European Commission [2007, 2009] defined it as the ability to access, analyze and evaluate the power of images, sounds and messages that are produced in daily life, and that are an important part of contemporary culture, as well as the ability to communicate in a competent manner by using the means within our reach. (...)

Materials and methods - Times New Roman, 14

The main sources for writing this article became the materials of the journal publications and archives. The study used the basic methods of cognition: the problem-chronological, historical and situational, systemic and the comparative method. Author's arguments are based on problem-chronological approach. The use of historical and situational method allows to reproduce assessment approach to the problem of the media literacy education. Comparative method defines the difference in views on actual international media literacy situation. A systematic method does achieve a variety of disciplines accessible and comparable, as present is determined by the past and the future - by the present and the past.

Discussion - Times New Roman, 14

Results - Times New Roman, 14

Conclusions - Times New Roman, 14

References - Times New Roman, 12

References

Buckingham, D. (2009). The Future of Media Literacy in the Digital Age: Same Challenges for Policy and Practice. *Medienimpulse*, N 2, pp. 69-82.

Buckingham, D. Banaji, S. Carr, D. Cranmer, S. & Willett, R. (2005). *The media literacy of children and young people: a review of the research literature*. [Report] (<http://eprints.ioe.ac.uk/145/>)

Celot, P. (Coord.) (2015). *Assessing Media Literacy Level and the European Commission*. Pilot Initiative. Brussels: EAVI. (www.eavi.eu/joomla/images/stories/About_EAVI/assessing.pdf).

Celot, P. & Pérez-Tornero, J.M. (2009). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels - A comprehensive view of the concept of media literacy and an Understanding of how media literacy level in Europe Should Be Assessed*. Brussels: European Commission. (http://ec.europa.eu/culture/library/studies/literacy-criteria-report_en.pdf).

Publishing Ethics

Ethical standards for publication exist to ensure high-quality scientific publications, public trust in scientific findings, and that people receive credit for their ideas. It is important to avoid:

- **Data fabrication and falsification:**
Data fabrication means that the researcher did not actually perform the study but instead made up data. Data falsification means that the researcher did the experiment, but then changed some of the data. Both of these practices make people distrust scientists. If the public is mistrustful of science, then it will be less willing to provide funding support.
- **Plagiarism:**
Taking the ideas and work of others without giving them credit is unfair and dishonest. Copying even from one sentence from someone else's manuscript, or even one of your own that has previously been published, without proper citation is considered plagiarism—use your own words instead.
- **Multiple submissions:**
It is unethical to submit the same manuscript to more than one journal at the same time. Doing this wastes the time of editors and peer reviewers, and can damage the reputation of journals if published in more than one.
- **Redundant publications (or 'salami' publications):**
This means publishing many very similar manuscripts based on the same experiment. It can make readers less likely to pay attention to your manuscripts.

- **Improper author contribution or attribution:**
All of the listed authors must have made a significant scientific contribution to the research in the manuscript and have approved all its claims. Do not forget to list everyone who made a significant scientific contribution, including students and laboratory technicians.

Peer-review policy

General information

Criteria for publication

Media Education journal receives many more submissions than it can publish. Therefore, we ask peer-reviewers to keep in mind that every paper that is accepted means that another good paper must be rejected. To be published in the *Media Education* journal, a paper should meet four general criteria:

- Provide strong evidence for its conclusions.
- Be novel.
- Be of extreme importance to scientists in a specific field.
- Ideally, interesting to researchers in other related disciplines.

In general, to be acceptable a paper should represent an advance in understanding likely to influence thinking in a field. There should be a discernible reason as to why the work deserves the visibility of publication in the *Media Education* journal.

The review process

All submitted manuscripts are read by the editorial staff. To save time for authors and peer-reviewers, only those papers that seem most likely to meet our editorial criteria are sent for formal review. Those papers judged by the editors to be of insufficient general interest or otherwise inappropriate are rejected promptly without external review (although these decisions may be based on informal advice from specialists in the field).

Manuscripts judged to be of potential interest to our readership are sent for formal review, typically to one or two reviewers. The editors then make a decision based on the reviewers' advice.

Selecting peer-reviewers

Reviewer selection is critical to the publication process, and we base our choice on many factors, including expertise, reputation, specific recommendations and our own previous experience of a reviewer's characteristics. For instance, we avoid using people who are slow, careless, or do not provide reasoning for their views, whether harsh or lenient.

We check with potential reviewers before sending them manuscripts to review. Reviewers should bear in mind that these messages contain confidential information, which should be treated as such.

Writing the review

The primary purpose for the review is to provide the editors with the information needed to reach a decision. The review should also instruct the authors as to how they can strengthen their paper to the point where it may be acceptable. As far as possible, a negative review should explain to the authors the weaknesses of their manuscript, so that rejected authors can understand the basis for the decision and see in broad terms what needs to be done to improve the manuscript. This is secondary to the other functions, however, and referees should not feel obliged to provide detailed, constructive advice to the authors of papers that do not meet the criteria for the journal (as outlined in the letter from the editor when asking for the review). If the reviewer believes that a manuscript would not be suitable for publication, his/her report to the author should be as brief as is consistent with enabling the author to understand the reason for the decision.

Anonymity

We do not release reviewers' identities to authors or to other reviewers, except when reviewers specifically ask to be identified. Unless they feel so strongly, however, we prefer that reviewers should remain anonymous throughout the review process and beyond.

Peer-review publication policies

All contributions submitted to the *Media Education* journal that are selected for peer-review are sent to at least one - but usually two or more - independent reviewers, selected by the editors. Authors are welcome to suggest suitable independent reviewers and may also request that the journal excludes one or two individuals or laboratories. The journal sympathetically considers such requests and usually honors them, but the editor's decision on the choice of referees is final.

Ethics and security

Journal editors may seek advice about submitted papers not only from technical reviewers but also on any aspect of a paper that raises concerns. These may include, for example, ethical issues or issues of access to data or materials. Very occasionally, concerns may also relate to the implications to society of publishing a paper, including threats to security. In such circumstances, advice will usually be sought simultaneously with the technical peer-review process. As in all publishing decisions, the ultimate decision as to whether to publish is the responsibility of the editor of the journal concerned.

The *Media Education* journal is committed to upholding the highest standards of publication ethics and takes all possible measures **against any publication malpractices**. All authors submitting their works to the *Media Education* journal for publication as original articles attest that the submitted works represent their authors' contributions and have not been copied or plagiarized in whole or in part from other works. The authors acknowledge that they have disclosed all and any actual or potential conflicts of interest with their work or partial benefits associated with it. In the same manner the *Media Education* journal is committed to objective and fair double-blind peer-review of the submitted for publication works and to preventing any actual or potential conflict of interests between the editorial and review personnel and the reviewed material. This journal allow readers to 'read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts' of its articles. This journal allow the author(s) to hold the copyright without restrictions. This journal allow the author(s) to retain publishing rights without restrictions.

Publication Ethics and Malpractice Statement (Guidelines are based on existing Scopus requirements & Committee on Publication Ethics)

The editorial board of our journal follows ethics norms accepted by international scientific community and makes every endeavour to prevent any infringements of the norms. The editorial board follows the guidelines of the Committee on Publication Ethics (<http://publicationethics.org>). Duties of Editors All submitted papers are subject to strict peer-review process by international reviewers that are experts in the area of the particular paper. The factors that are taken into account in review are relevance, soundness, significance, originality, readability and language The possible decisions include acceptance, acceptance with revisions, or rejection. If authors are encouraged to revise and resubmit a submission, there is no guarantee that the revised submission will be accepted. Rejected articles will not be re-reviewed. Articles may be rejected without review if they are obviously not suitable for publication. The paper acceptance is constrained by such legal requirements as shall then be in force regarding libel, copyright infringement and plagiarism. When a conflict of interests arising, all the participants of reviewing process should inform the editorial board. All the contentions questions are considered in the board meeting.

The accepted papers are allocated in open access on the journal site; copyrights reserved. Duties of Reviewers The reviewers evaluate manuscripts for their intellectual content without regard to race, gender, sexual orientation, religious belief, ethnic origin, citizenship, or political philosophy of the authors. The staff must not disclose any information about a submitted manuscript to anyone other than the corresponding author, reviewers, other editorial advisers, and the publisher, as appropriate. Reviews should be conducted objectively. Personal criticism of the author is inappropriate.

Referees should express their views clearly with supporting arguments. Peer review assists the publisher in making editorial decisions and through the editorial communications with the experts from the scientific board and the author may assist the author in improving the paper. Manuscripts received for review are treated as confidential documents and are reviewed by anonymous staff. A reviewer should also call to the publisher's attention any substantial similarity or overlap between the manuscript under consideration and any other published paper of which they have personal knowledge. Duties of Authors Authors of contributions and studies research should present an accurate account of the work performed as well as an objective discussion of its significance.

A paper should contain sufficient details and references to permit others to replicate the work. Fraudulent or knowingly inaccurate statements constitute unethical behaviour and are unacceptable. The authors should ensure that they have written entirely review works, if the authors have used the work and/or words of others that this has been obligatory and appropriately cited or quoted. Submitting the same manuscript to more than one publication concurrently constitutes unethical publishing behaviour and is unacceptable. Authorship should be limited to those who have made a significant contribution to the conception, design, execution, or interpretation of the reported study. Sources of financial support for the reported results can be specified.

Name of the Journal: **Media Education**

ISSN 1994-4195, ISSN 1994-4160.

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

Editorial Board address:

Anton Chekhov Taganrog Institute, Centre of Media Education and Media Competence,
347900, Inicativnaya, 48, Taganrog, Russia

Phone: +7-634-601753.

Email: mediashkola@rambler.ru

Websites: <http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

Information for Authors

Peer Review Journal. Type of Review: Blind Review. External Reviewers: 3. Internal Reviewers: 3. Time to Review: 8 weeks.

Publication information

Publisher: Anton Chekhov Taganrog Institute, Centre of Media Education and Media Competence.

Frequency of Issues: Quarterly: 4 times a year

Launch Date: January 2005.

Article Submission Fee: There is no article submission fee.

Article Processing Fee: There is no article processing fee.

Indexation:

Web of Science – [Emerging Sources Citation Index \(ESCI\)](#):

Thomson Reuters Master Journal List: MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION

<http://science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jlresults.cgi?PC=MASTER&Word=mediaobrazovanie>

DOAJ, OAJI, MIAR, Index Copernicus, Global Serial Directory UlrichsWeb, Google Scholar

Manuscript specifications

Manuscript length: 10-24 pages, Times New Roman, 14.

Copies required: Electronic only: tina5@rambler.ru

Contact information

Editor-in-Chief: Prof. Dr. Alexander Fedorov

Anton Chekhov Taganrog Institute, Centre of Media Education and Media Competence,
347900, Inicativnaya, 48, Taganrog, Russia

Phone: +7-634-601753.

Email: mediashkola@rambler.ru

Website: <http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

Topics:

Media education, media literacy, media culture, media studies, film studies, media competence.

This is an open access journal which means that all content is freely available without charge to the user or his institution. Users are allowed to read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts of the articles use them for any other lawful purpose, without asking prior permission from the publisher or the author. This is accordance with the BOAI definition of open access.

Внимание! С 2014 года журнал «Медиаобразование» выходит только в интернет-версии, с размещением по следующим адресам:

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

При использовании материалов в некоммерческих целях ссылка на журнал обязательна. Коммерческое использование запрещено. Журнал не взимает плату за публикацию материалов. Все статьи находятся в открытом доступе и могут быть прочитаны без платы. Журнал не ограничивает авторские и издательские права авторов.