

Медиаобразование

MEDIA EDUCATION

Журнал истории, теории и практики медиапедагогики

Journal of history, theory and practice of media education

№ 1 / 2017



Медиаобразование. 2017. № 1.

Журнал истории,
теории и практики медиапедагогики

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/jrnlst/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>

OAJI: Open Academic 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#>

Двухлетний Импакт-фактор РИНЦ 0,470

Учредители

Бюро ЮНЕСКО в Москве,

Ассоциация кинообразования и медиапедагогики

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.

Л.М. Баженова, к.п.н., экс-зав. лаб. экранных искусств
Института художественного образования Российской академии
образования (Москва).

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

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

Е.А. Бондаренко, к.п.н., доцент ВГИКа (Москва).

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

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

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

В.В. Гура, к.п.н., профессор (Россия).

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. Снярто, 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».

Л.В. Усенко, д.и., профессор (Ростов-на-Дону).

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

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 1 (Volume 52)
Journal of history, theory and practice
of media education
Founded 2005. Frequency - 4 issues per year
(Quarterly)
e-ISSN 1994-4195 ISSN: 1994-4160



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/jmlst/jlresults.cgi?PC=MASTER&Word=mediaobrazovanie>

European Reference Index for the Humanities

(ERIH PLUS): <https://dbh.nsd.uib.no/publiseringsskanaler/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.ru

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.

Larissa Bazhenova, Ph.D., former head of screen arts department of Russian Academy of Education, Moscow (Russia).

Elena Bondarenko, Ph.D., docent of Russian Institute of Cinematography (VGIK), Moscow (Russia).

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

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

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

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

Valery Gura, Ph.D., Prof., independent researcher (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).

Leonid Usenko, Ph.D., Prof., former Prof. of South Federal University, Rostov-on-Don (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>	6-8
<i>Теория медиаобразования</i>	
Ковалева Н.Б. Медиаобразовательные перспективы рефлексивно-позиционного развития личности и способностей учащихся	9-25
Попкова Г.Е., Вовченко Н.Г., Елифанова Т.В., Морковина С.С. Передовые инструменты и критерии эффективности современного медиаобразования	26-37
<i>История медиаобразования</i>	
Березуцкая Д.О. Потенциал идей С.Н. Пензина в нравственно-патриотическом воспитании студентов вузов	38-46
Сосновская З.М. «Массовая культура» и киноискусство в контексте медиаобразования в БССР в XX веке	47-57
<i>Практика медиаобразования</i>	
Тюнников Ю.С., Афанасьева Т.П., Казаков И.С., Мазниченко М.А. Непрерывное формирование медиакомпетентности учителя в условиях постоянных изменений информационной и образовательной среды	58-74
Антонов Я.В. Медиаобразование как инструмент формирования информационно-правового пространства в системе электронной демократии	75-97
Дацун Н.Н. Эмпирические исследования по медиаобразованию: систематический обзор литературы	98-118
Чельшева И.В. Новые образовательные стандарты и перспективы медиаобразования в магистратуре «Организация работы с молодежью» (на примере исследовательских проектов)	119-131
Виноградова С.М., Мельник Г.С., Панцеров К.А. Медиаориентированный подход в подготовке специалистов по связям с общественностью в сфере международных отношений	132-148
Познин В.Ф., Ключев Ю.В. Использование технологий медиаобразования при подготовке будущих радиожурналистов	149-162
<i>Медиакультура</i>	
Нескоромных Н.И., Мамадалиев А.М. Стратегии адаптивного поведения лиц пожилого возраста в интернет-пространстве	163-175
Егорова Л.Г., Туманов Д.В., Баканов Р.П. Конгруэнтность медиаобразования современным медиапроцессам	176-197
Мурюкина Е.В. Медиаобразовательный анализ террористических сайтов для молодежи	198-212
Fedorov, A. Soviet film critics about Soviet cinema: from censorship to Gorbachev's perestroika	213-277
Правила представления статей авторами в журнал «Медиаобразование»	278-286

Contents

<i>Actual News</i>	6-8
<i>Media Literacy Theories</i>	
Kovaleva, N. Media education prospects of development of the personality and abilities of students	9-25
Popkova, E., Vovchenko, N., Yepifanova, T., Morkovina, S. Advanced tools and performance criteria of modern media education	26-37
<i>Media Literacy Education History</i>	
Berezutskaya, D. Potential ideas of S. N. Penzin in moral and patriotic education of university students	38-46
Sosnovskaya, Z. "Mass culture" and cinema art in the context of media education in Belarus Republic in the XX century	47-57
<i>Media Literacy Education Practices</i>	
Tynnikov, Y., Afanasyeva, T., Kazakov, I., Maznichenko, M. Continuous formation of media competence of teachers in constant changes in information and educational environment	58-74
Antonov, Y. Media education as an instrument the formation of information and legal space in the system of e-democracy	75-97
Datsun, N. Empirical Research on Media Education: A Systematic literature review	98-118
Chelysheva, I. New educational standards and perspectives of media education in the magistracy "Organization of work with youth" (for example research projects)	119-131
Vinogradova, S., Melnik, G., Pantserov, K. Media-oriented approach to the training of PR-specialists at the field of international relations	132-148
Poznin, V., Klyuev, J. Technologies of media education using in the process of radio journalists training	149-162
<i>Media Culture</i>	
Neskoromnykh, N., Mamadaliev, A. The Strategies for Adaptive Behavior of Elderly People in the Internet space	163-175
Egorova, L., Tumanov, D., Bakanov, R. Congruence media education contemporary media processes	176-197
Muryukina, E. Media education the analysis of terrorist web sites for young people	198-212
Fedorov, A. Soviet film critics about Soviet cinema: from censorship to Gorbachev's perestroika	213-277
Instructions for Authors	278-286



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.

Журнал «Медиаобразование» вошел в базу Web of Science

Thomson Reuters в целях увеличения базы публикаций Web of Science в ноябре 2015 года открыл новую коллекцию Emerging Sources Citation Index (ESCI) – для качественных рецензируемых публикаций, куда включен наш журнал «Медиаобразование».

ESCI предоставляет издателям дополнительный уровень включения в Web of Science и делает редакционный процесс Thomson Reuters более транспарентным. ESCI предоставляет пользователям Web of Science расширенный доступ к современному и актуальному научному содержанию. ESCI является одной из коллекций Web of Science, подписчики которого получают доступ ко всем материалам изданий.

Web of Science Core Collection состоит из девяти указателей, содержащих информацию, собираемую из тысяч научных журналов, книг, серий книг, отчетов, конференций и т. п.

Первые три индекса цитирования содержат ссылки, процитированные авторами этих статей. Можно использовать эти ссылки для выполнения поиска по пристатейным ссылкам. Этот тип поиска позволяет найти статьи, в которых цитируется опубликованная ранее работа. Он полностью охватывает 12 000 журналов с самым высоким значением impact factor по всему миру.

Science Citation Index Expanded (SCI-Expanded): 1900 - настоящее время;

Social Sciences Citation Index (SSCI): 1900 - настоящее время;

Arts & Humanities Citation Index (A&HCI): 1975 - настоящее время;

Emerging Sources Citation Index (ESCI): 2015 - настоящее время.

http://images.webofknowledge.com/WOKRS521R5/help/ru_RU/WOS/hp_database.html

Новые публикации

Опубликованы новые монографии:

Левицкая, А.А., Федоров А.В., Мuryюкина Е.В., Горбаткова О.И., Сальный Р.В. и др. Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов / Под общ. ред. А.А. Левицкой. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016. 574 с. ISBN 978-5-9275-1977-4.

https://www.researchgate.net/publication/304624101_Otecestvennyj_igrovoj_kinematograf_v_zerkale_sovetskoj_kinokritiki?ev=prf_pub

Медиакритика в России: творческие портреты / Под ред. А.А. Левицкой. М.: МОО М.: «Информация для всех», 2016. 288 с.

https://www.researchgate.net/publication/309102272_Mediakritika_v_Rossii_tvorceskie_portrety?ev=prf_pub

Федоров А.В. Отечественный игровой кинематограф в зеркале советской кинокритики. М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2016. 111 с.

https://www.researchgate.net/publication/304624101_Otecestvennyj_igrovoj_kinematograf_v_zerkale_sovetskoj_kinokritiki?ev=prf_pub

Федоров А.В. Кинематограф в зеркале советской и российской кинокритики. М.: МОО «Информация для всех», 2016. 228 с.

https://www.researchgate.net/publication/304625152_Kinematograf_v_zerkale_sovetskoj_i_rossijskoj_kinokritiki?ev=prf_pub

Федоров А.В. Отражения: Запад о России / Россия о Западе. Кинообразы стран и людей. М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2017. 389 с.

https://www.researchgate.net/publication/307138838_Otrazenia_Zapad_o_Rossii_Rossia_o_Zapade_Kinoobrazy_stran_i_ludej

Fedorov, A. Reflections: West about Russia / Russia about West. Film images of people and countries. Moscow: ICO Information for All, 2017, 280 p.

https://www.researchgate.net/publication/307905692_Reflections_West_about_Russia_Russia_about_West_Film_images_of_people_and_countries

Федоров А.В. Трансформации образа западного мира на советском и российском экранах: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2016). М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2016. 216 с.

https://www.researchgate.net/publication/304744254_Transformacii_obraza_zapadnogo_mira_na_sovetskom_i_rossijskom_ekranah_ot_epohi_ideologiceskoj_konfrontacii_1946-1991_do_sovremennogo_etapa_1992-2016?ev=prf_pub

Fedorov, Alexander. Western World in the Soviet and Russian Screen: From Epoch of Ideological Confrontation (1946-1991) to Modern Time (1992-2016). Moscow: ICO Information for All, 2016, 153 p

https://www.researchgate.net/publication/307587864_Western_World_in_the_Soviet_and_Russian_Screen_From_Epoch_of_Ideological_Confrontation_1946-1991_to_Modern_Time_1992-2016?ev=prf_pub

Fedorov, A. The White movement image in the mirror of the Russian and Western screen. Moscow: ICO "Information for all", 2016. 88 p.

https://www.researchgate.net/publication/305441604_THE_WHITE_MOVEMENT_IMAGE_IN_THE_MIRROR_OF_THE_RUSSIAN_AND_WESTERN_SCR

Fedorov, Alexander. Cinema in the Mirror of the Soviet and Russian Film Criticism. Moscow: ICO "Information for All", 2017. 173 p.

https://www.researchgate.net/publication/311953725_Cinema_in_the_Mirror_of_the_Soviet_and_Russian_Film_Criticism

Чельшева И.В. Социокультурное поле медиа: реальность, коммуникация, человек. М: МОО «Информация для всех», 2016. 178 с.

http://www.mediagram.ru/netcat_files/99/123/h_83dd72e11b188a225ed38a0eabfa1c2a

Опубликованы также:

- учебное пособие:

Silverblatt, A., Fedorov, A. Levitskaya, A. (2016). Медиаграмотность. Ключи к интерпретации медийных сообщений. DIMLE, 2016. ISBN: 1230001178494

<https://store.kobobooks.com/en-us/ebook/gigbbnac5ji7vcbamxfhq>

Чельшева И.В. Развитие российского медиаобразования во второй половине XX – начале XXI века: теория, методика, практика. М: МОО «Информация для всех», 2016. 207 с.

http://www.mediagram.ru/netcat_files/99/123/h_398a0ddb33acd9828fd20960facf761

Чельшева И.В., Михалева Г.В. Сравнительный анализ истории, теории и практики российского и британского медиаобразования. М: МОО «Информация для всех», 2016. 193 с.

<http://www.mediagram.ru/library/>

- краткий словарь терминов по медиаобразованию и медиаграмотности:

Fedorov, A. Media and Information Literacy Education Dictionary. Moscow: ICO "Information for all", 2016.

https://www.researchgate.net/publication/311675000_Media_and_Information_Literacy_Education_Dictionary

Вышли первые два номера нового журнала *International Journal of Media and Information Literacy*:

International Journal of Media and Information Literacy.

<http://ejournal46.com/en/archive.html>

Опубликован ректинговый список «Массовая коммуникация. Журналистика. Средства массовой информации: Топ-100 самых цитируемых российских учёных по данным РИНЦ 2016 года»:

<http://dissertation-info.ru/index.php/-100-/166--100-.html>



Теория медиаобразования

Media Literacy Education Theories

Медиаобразовательные перспективы рефлексивно-позиционного развития личности и способностей учащихся

Н.Б. Ковалева
кандидат психол. наук, доцент,
кафедра психологической антропологии,
Московский педагогический государственный университет,
пр. Вернадского 88, Москва, 119571
nkovaig@mail.ru

Аннотация. Фокус внимания статьи находится в сфере психолого-антропологической озабоченности в отношении целей и задач образовательных антропопрактик, разворачиваемых в современной медиасреде. Автор анализирует возможности гуманитарных технологий с точки зрения перспектив их применения в медиаобразовательном пространстве. Личностное развитие, самоопределение, свобода выбора творческих форм самореализации, непрерывное образование, – в контексте радикальных изменений среды взросления и профессионального становления – осмысливается как «педагогическое задание». Содержательная рамка средств и возможностей личностного развития в медиасреде формируется на основе анализа факторов, определяющих трансформацию условий развития культуры и цивилизации. В статье подчеркивается значимость таких факторов как увеличение неопределенности, сложности, и разнообразия потоков информации; имиджевая конкуренция; гипертекстовость и симулякративность Цифровой Вселенной; новые "цифровые" форматы взаимодействия. Психолого-антропологический план рассмотрения этой проблематики выводит на авансцену вопросы развития сознания/самосознания, субъектности и позиционности собственного бытия, рефлексивно-герменевтической «оспособленности» творческого самосознания. В статье раскрываются основания и практические принципы авторского рефлексивно-позиционного подхода к сценированию ситуаций личностного развития в медиасреде. Показывается важность развития способности понимания метафорического языка медиатекстов как необходимого базиса для становления субъектной позиционности и мировоззренческих идеалов. Дан краткий очерк авторских медиаобразовательных технологий: сюжетно-деятельностных игр и медиагерменевтики. По мнению автора, задачи духовного, культурного, гражданского самоопределения в поисках собственной идентичности и путей самореализации могут и должны решаться средствами медиаобразовательных антропопрактик, теоретико-методологическая проектная рефлексия которых представляется делом необходимым и своевременным.

Ключевые слова: медиаобразование, личностное развитие, сотворчество, медиасреда, рефлексивно-позиционный подход, рефлексия, медиагерменевтика.

Media education prospects of development of the personality and abilities of students

Dr. Natalia Kovaleva
Associate Professor,
Department of Psychological Anthropology,
Moscow State Pedagogical University,
Vernadskogo, 88, Moscow, 119571, Russia,
E-mail: nkovaig@mail.ru

Annotation. The focus of the article are the psychological and anthropological issues related to the design and deployment of innovative forms of educational anthropopractice in the modern media environment. The author analyzes the possibilities of humanitarian technologies from the point of view of prospects of their use in media educational space. Personal development, self-determination, freedom of choice of creative forms of self-realization, continuous education in the context of radical changes in the environment of a growing and professional development – is conceptualized as a "pedagogical task". The meaningful frame of the author's essay on the means and opportunities of personal development in the modern media environment are formed by the analysis of factors of medial transformations of the universal conditions of the development of culture and civilization. The author emphasizes such features of changes in the socio-cultural environment as the increase in uncertainty, complexity, velocity and diversity of flows of information; formation of mass culture of appearance; hypertext structure, the dominance of the simulacra and the predominance of the visual language of the Digital Universe; a new "digital" formats of interaction and cooperation and so on. The consideration of this issue in psycho-anthropological terms brings to the fore the issues of development consciousness/awareness, values, ideals, subjectivity and positional feature of their own existence; reflexive-hermeneutic ability of the creative consciousness of themselves. The article describes the conceptual basis and practical principles, the author's reflexive-positional approach to situations conducive to personal development in the media environment. The author shows the importance of developing the capability to understand metaphorical language of media image as the necessary basis for the formation of subject position socio-cultural identity and philosophical ideals. A brief review of authors' media education technologies is given: scene-activity-modeling technology and media hermeneutic. According to the author challenges spiritual, cultural and civil self-determination in search of their own socio-cultural identity and ways of self-realization can and must be resolved by the means and in the environment of media education practices, the theoretical-methodological design, the reflection of which seems necessary and timely.

Keywords: media, media literacy, personal development, co-creation, approach, reflection, understanding, media hermeneutic

Введение

Мы живем в сложное время кардинальных изменений жизни, которые теперь опосредуются трансмедийными процессами. Формально медиа не имеют статуса государственной власти, однако, наращивая свои технологии, влияя на все компоненты и процессы нашей жизни, изменяют тем самым и саму реальность, и формы ее симуляции. Как пишет М. Маклюэн, «сталкиваясь с информационными перегрузками, мы не имеем другой альтернативы, кроме восприятия по образцам (стереотипам)» [Маклюэн, 2005].

Жизнь человека начинает измеряться не тем, что он сделал в реальности, а тем, как это запечатлено в мире информации, вернее, в ее потоках, чьи скорость и объем столь велики, что человек чаще всего, даже имея импульс к сотворчеству, к исследованию, – просто не успевает сориентироваться и перестроиться, а потом уже и не может. Ряд авторов [Асмолов, 2016; Бауман, 2005] выделяют в качестве важнейших психолого-антропологических характеристик культурно-исторической ситуации нашего времени неопределенность; потоковость – стремление к разнообразию и драйву; медийные репрезентации (media representations); имиджевую конкуренцию медиа-актеров; ряд других особенностей той или иной степени важности.

Материалы и методы исследования

В контексте интересующей нас проблемы (проектирования медиаобразовательных средств, технологий, подходов к развитию личности и способностей учащихся) проектно значимы такие факторы и условия,

присущие медиасреде и конституирующие образовательную перспективу, как:

а) гиперстекстовость организации медийного контента и некоторых нарративных структур (образа и картины мира, общих представлений) общественного и личного (индивидуального) самосознания [Барт, 1989; Батаева, 2011; Бодрийяр, 2000; Калмыков, 2013; Ковалева, 2013б; Савчук, 2013; Фатеева, 2000; Федоров, 2013];

б) сетевые формы фиксации общественного и личного опыта [Маклюэн, 2005; Нейсбит, 2003; Соколова, 2011; Федоров, Новикова 2005; Чельшева, 2013; Эко, 1996];

в) симулякративность имиджевых репрезентаций медиа-актеров [Батаева, 2011; Бодрийяр, 2000; Савчук, 2013; Шариков, 2005; Чубаров, Рябова, 2015];

г) фрагментарность и мозаичность «текучего и неукорененного обыденного сознания» современного человека [Асмолов, 2016; Бауман, 2005; Жилавская, 2013; Слободчиков, 2012];

д) феномен рассогласованности между публичным (общественным) и личным (приватным) словарем рефлексивных практик [Калмыков, 2013; Ковалева, 2015; Рорти, 1996].

В силу сказанного очевидна целесообразность изменений – как в сфере образовательных антропопрактик и образовательной науки, так и в сфере технологий и искусства, стремительно разворачивающих свои новые возможности сервисов и художественных свидетельств о человеке в средовой (цифровой) действительности «медиаального». Или, другими словами: медиапространство со-бытия нашего современника может быть понято и проблематизировано с психолого-антропологической точки зрения как новая (дополняющая традиционную среду обитания и конкурирующая с ней за ресурсы и привилегированный статус) сфера деятельности и самореализации современного человека.

Трансформация действительности, с которой имела дело антропология образования до середины прошлого века, и принципиально иное качество обстоятельств повседневности, реализованной «в цифре», актуализируют тезис о том, что «в образовательном знании речь идет о новом типе научности, о его принципиальном антропоцентризме, объемлющем не только представления акцентных антропологий, но и вненаучные знания (опыт вероисповедания, педагогический опыт, опыт преодоления жизненных коллизий и т. п.)» [Слободчиков, 2016, с. 141]. Другими словами, теоретико-методологическая рефлексия трансформирует представление об образовании и его актуальном прототипе; об образовательном знании, способах его трансляции и технологиях его эффективного применения.

Различая образовательное и педагогическое знание, В.И. Слободчиков преимущественно первому оставляет прерогативу культуросообразного синтеза истории, культуры, антропологии и образования в качестве

теоретико-методологического обоснования и обеспечения нормосообразности («нормы») актуального «педагогического задания» для всех уровней и форм ОО и ДО.

Становление и деятельность человека как субъекта системных или инициативных образовательных практик, по мнению ряда экспертов, с начала нашего столетия начинают детерминироваться медийным поворотом. Первоначально «medial turn» был зафиксирован в трудах С. Мюнкера и Р. Маргрэтера как формирование реальности, в которой все наши чувства, переживания, мысли начинают опосредоваться медиа [Савчук, 2013, с. 5]. В.В. Савчук усиливает их мысль: с его точки зрения медийный поворот характеризуется ситуацией, когда все «становится медиа, а язык приобретает свойства медиальности» [Савчук, 2013, с. 6]. В результате, культура становится преимущественно масс-медийной [Батаева, 2011; Федоров, Новикова, 2005; Шариков, 2005], нарративно-визуальной [Гудилина, 2013; Жилавская, 2015; Колбышева, 2010].

Одновременно происходит потеря непосредственности восприятия – и как следствие этого – потеря его произвольности, так как «средства подачи сообщения с их фильтрами, дизайном, признаками модальности» в значительной мере определяют характеристики передаваемого сообщения и известную реактивную предзаданность поведения реципиента. Примечательно, что человек не успевает оценить масштаб и скорость изменений, равно как и осознать ситуацию или освоить необходимую полноту информации без специфических мыслительных компетенций (способностей и средств) и рефлексивно-позиционных наработок.

Масштаб и сложность происходящих перемен можно ярко проиллюстрировать на примере трансмедиа, которые «не сводятся только к рыночным и экономическими фактам или стратегиям рекламы и пиара» [Соколова, 2011]. Скорее, это «специфический способ медиапроизводства и, одновременно, сам продукт» – результат сочетания нескольких медиаформатов, вызванных к жизни неминуемой диверсификацией и конвергенцией технологических платформ и отдельных решений.

Трансмедиа характеризуются наличием интерактивной связи и синергийной коммуникацией сообществ, позволяющих удерживать интерес и активность (игроков и других) пользователей новой формы. По сравнению с достаточно продвинутыми «синергийными» продуктами У. Диснея, создавшего тематически связанный мир детских сказок, маркетинг и бизнес-решения в пространстве трансмедиа выгодно отличаются наличием интерактивного элемента, обратной связи и деятельностью «интерпретативных сообществ». В так сконфигурированной среде, за счет интенсивной многосторонней коммуникации и создания пользовательского контента, возникают предпосылки для «максимального вовлечения потребителей в со-производство продукта», который «продвигается за счет горизонтальных сетевых связей и начинает определять нормы нашей жизни»

[Соколова, 2011]. Таким образом, на основе вовлечения в (игровые или иные) трансмедиа и их интенсивное коммуникативное пространство все большего числа акторов-потребителей образуется тематически целостный континуум. Заметим, что это не механическая компиляция разных форм, а скорее формирование новых принципов (сооганованности и функционала) медийной культуры при всей незавершенности ее становления; подвижности, неопределенности [Бауман, 2005] и своеобразного «протеизма» вариативных форм самопрезентации и/или самоопределения [Ковалева, 2013а, с. 216].

Ж. Бодрийяр, раскрывая механизмы трансэстетики, дал достаточно точную характеристику трансмедийным процессам, показывая, что в эпоху «всеобщей эстетизации», возникшей при смешении всех жанров, стилей, форм культуры и «антикультуры», благодаря медиа, практически все люди оказались причастными к творчеству. «С тех пор, как Дюшамп изобразил ёрш для мытья бутылок, а Энди Уорхол пожелал стать машиной — все ничтожество мира оказалось преображенным эстетикой. ... Все заявляет о себе, все самовыражается, набирает силу и обретает собственный знак. Система скорее функционирует за счет эстетической прибавочной стоимости знака, нежели за счет прибавочной стоимости товара» [Бодрийяр, 2000, с. 3].

И далее: «Закон, который нам навязан, есть закон смешения жанров ... все становится эстетичным: политика превращается в спектакль, секс — в рекламу и порнографию, комплекс мероприятий — в то, что принято называть культурой, вид семиологизации средств массовой информации и рекламы, который охватывает все» [Бодрийяр, 2000, с. 20]. По мысли французского философа в результате происходит тотальное опустошение и запутывание основ, традиций, ценностей; обнаруживает себя «симуляция» или «симулякративность», то есть производство пустых знаков, пустоты [Бодрийяр, 2013], что без преувеличения можно назвать сквозной проблемой XXI века.

Е.В. Батаева, автор философского полифокусного исследования работ Ж. Бодрийяра, подчеркивает, что он своими «образными фотоснимками» создает прецеденты осмысленной визуализации современности. Показывая нам то, как Ж. Бодрийяр, хирургически вскрывая симулякративность глянцевого поверхности медиареальности, иллюстрируя всю меру запутанности и медиазависимости человека «культуры внешнего вида»; его «прозрачности», — прорисовывает проблему потери личностного начала и мнимой свободы «соблазненного» человека, индифферентного к (трансцендентным) ценностям и смыслам [Батаева, 2011].

С точки зрения психолого-педагогических задач медиаобразования важно, что трансмедиа инициируют новый тип восприятия, особые отношения и способы вхождения в ситуацию коммуникации, дают известную свободу выбора собственной позиции и новые специфические возможности для сотворчества. Эти размышления во многом определяют интенцию и вектор научных изысканий для поиска проектных (сценарных) форм,

способствующих развитию личностного начала, субъектности и позиционности в творческом самоопределении учащихся в отношении перспектив лично-активного присутствия в медиасреде, противопоставленного своеобразному «страдательному залог» объекта и адресата управляющего воздействия. В свою очередь это требует разработки концептуальных и инструментальных средств, инновационных технологий формирования особых метапредметных способностей (коммуникации, понимания, репрезентации, рефлексии, сотрудничества и др.); создания условий для понимания специфики и освоения в деятельности разных жанров и типов медиа, интегрированных как в собственном, так и в исследуемом творческом продукте.

В качестве предпроектной установки разработчика медиаобразовательных программ, имеет смысл рассмотреть всю совокупность вышеизложенных долженствований в качестве необходимых и достаточных условий «нормосообразной» возможности взросления и личностного развития учащихся (в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения, центрирующего внимание педагогов и разработчиков программ именно на метапредметных и личностных образовательных результатах; на ценностях развития, самоопределения и (само-) образования на протяжении всей жизни, или, по словам В.И. Слободчикова, – «через всю жизнь»).

Дискуссия

В России и за рубежом накоплен достаточно большой научно-методический арсенал медиаобразовательных средств и теоретико-методологического обеспечения, необходимого для целенаправленного развития способностей и личности учащихся; формирования у них необходимых медийных, социокультурных и профессиональных компетенций.

Усилиями А.В. Федорова и других активных участников медиаобразовательного движения в доступных источниках достаточно полно представлены и проанализированы зарубежные теории и практики развития медиаграмотности и медиакультуры [Федоров, Новикова, 2005]. Анализ российских и зарубежных работ [Гудилина, 2012; Жилавская, 2015; Федоров, 2013; Хилько, 2001; Челышева, 2013; Чубаров, Рябова, 2015; Шариков, 2016] выявляет имеющуюся тенденцию к интеграции и обобщению имеющихся наработок в рамках общего поля возможностей и средств педагогического целеполагания.

Перспективные модели развития медиакультуры (медиаграмотности), характеризуются стремлением к интеграции различных концептуально-теоретических подходов и особым вниманием к вопросам организации непосредственно обучающей практики. В качестве образовательной цели или

искомых компетенций и квалификаций фиксируются «знания, умения, навыки», необходимые для:

- чтения и понимания различных медиатекстов;
- их критического разбора и анализа, с пониманием контекста их создания и содержательной направленности;
- выявления признаков вероятной идеологической или пропагандистской ангажированности;
- эффективного применения программно-технических средств создания презентаций и визуализации собственных работ;
- овладения элементарными навыками издательской деятельности, к которым относимы простейшие дизайнерские компетенции; опыт сетевой публицистики; владение средствами обработки аудиовизуального контента; умение использовать сетевые информационные и инструментальные ресурсы (базы данных, средства поиска, хранения и систематизации текстовой и аудиовизуальной информации; новостные агрегаторы; возможности социальных медиа);
- формирования пользовательских компетенций учащихся в части возможности использования ресурсов и инструментария удаленного доступа, интернет-телефонии, чатов, мессенджеров, форумов, видеоконференций, персональных блогов; иных пользовательских сервисов.

Обязательной целесообразной частью педагогической работы (и, соответственно, образовательных результатов) зарубежные специалисты считают задачу формирования/применения категориально-понятийного тезауруса, в терминах которого имеет смысл моделировать, исследовать и понимать процессы медиакommunikации, институциональные формы, систему отношений, связей и взаимодействия субъектов деятельности в медиасфере. В их числе общепризнанные и наиболее распространённые «шесть понятий» или категорий: «агентство», «категория», «аудитория», «язык», «технология», «репрезентация» [Федоров, Новикова, 2005].

Содержание, цели, задачи, методы и концептуальные основания, характерные для европейских школ, можно проиллюстрировать на основе примеров личностно-ориентированных педагогических практик, в частности, в обзоре Е.В. Мурюкиной [Мурюкина, 2006]. Так в подходе Ж. Гонне, упор делается на практическое обучение школьников и студентов в процессе инициативной издательской деятельности, одновременно, придается большое значение развитию критического (аналитического) мышления и вопросам самоуправления, общей культуре ведения дискуссий. А. Драган считает приоритетными эстетический и семиотический аспекты развития общей культуры учащихся, формирующейся в процессе «дискуссионных бесед о просмотренных фильмах». Э. Харт настойчиво обосновывал необходимость широкого применения «игровых, эвристических и проблемных методов» развития аналитического (критического) мышления для «вращения способности» адекватного понимания как медиаконтента в целом, так и

содержательного смысла частных медийных репрезентаций [Мурюкина, 2006, с. 124].

При этом необходимо отметить, что такие значимые характеристики личностного развития как картина мира, социокультурная идентичность, субъектность, позиционность, когнитивно-рефлексивная «оспособленность» – присутствуют, скорее, фоново или в снятом виде, и не являются отдельным предметом специальных исследований или научно-практических технологических разработок. Медиакomпетентности (освоенные и применяемые «знания, навыки, умения» и компетенции метапредметного типа) также не рассматриваются как необходимые способности или желательные образовательные результаты (в контексте образовательных задач формирования целостной культуры интеллектуальной и творческой деятельности), достижение которых опосредуется на технологическом и инструментальном уровне.

Результаты исследования

В российской психолого-антропологической науке рассматриваемые возможности личностного развития средствами медиаобразования характеризуются особым вниманием к вопросам разработки и проектирования новых форм педагогической практики на основе интеграции различных теоретических концептов медиакультуры; психолого-педагогических образовательных теорий, ориентированных на личностное развитие; и опирающихся на соответствующие возможности медиаобразования (медиакультуры).

А.В. Федоров и А.А. Левицкая пишут [Fedorov, Levitskaya, 2015], что по данным специально проведенного ими опроса можно заключить, что основное внимание российских профессионалов в сфере медиаобразования направлено на всестороннее развитие личности учащихся через овладение ими практических умений: чтения, понимания и использования различных медиатекстов в качестве объектов исследования, и в качестве собственного создаваемого медиапродукта. Важная часть обучения – освоение ключевых понятий, позволяющих понять: принципы устройства сферы медиакomмуникаций; ряд профессионально выделенных позиций; классификацию каналов продвижения и значимых субъектов в медиaprостранстве, продуцирующих, транслирующих или потребляющих тот или иной контент (вариант: сервисы, ресурсы).

С точки зрения российской теории развития личности к медиаобразованию вполне относимы такие психолого-педагогические долженствования и целевые ориентиры личностного развития как освоение компетенций, позволяющих творчески решать проблемы в условиях «текучей, неукорененной, подвижной» современности; новые возможности самоопределения к социокультурным ценностям и идеалам [Асмолов, 2015]; организованная и планомерная социализация человека [Бим-Бад,

Петровский, 1996]; разработка программ собственного развития или способность к духовной навигации [Громько, 2010; Ковалева, 2013а; Розин, 2007; Слободчиков, 2010].

Решение этих задач в контексте (и в поле технологических возможностей) медиаобразования предполагает:

а) многоцелевое проектирование различных образовательных сфер (личностного становления и развития), в принципе; развивающей и развивающейся медиаобразовательной среды личностного роста, в частности;

б) поиск средств и решений, инициирующих становление гражданской зрелости и социокультурной идентичности; овладение культурой коллективного взаимодействия (в том числе и в дистантной, и в заочной форме диалогического сотрудничества); овладение практикой и дискурсивными инструментами проектирования собственного будущего, самоописания и самоизменения;

в) концептуальное и технологическое обеспечение возможности создания особой медиаобразовательной среды, способствующей развитию и саморазвитию в опоре на невербальные аудиовизуальные искусства, пониманию средств и возможностей образно-символической невербальной коммуникации (репрезентаций).

Один из эффективных подходов к исследованию и развитию способности понимания визуальных и невербальных текстов – рефлексивно-позиционный подход к сценированию ситуаций личностного развития в современной медиасреде, к среде коллективного взаимодействия, группового проектного сотрудничества, личностного становления и самообразования. В их числе, выполненные на базе рефлексивно-позиционного подхода, (СДИ) технологии сюжетно-деятельностных игр [Ковалева, 2012; Ковалева, 2015] и медиагерменевтика [Ковалева, 2013б; Ковалева, Ковалев, 2015; Kovaleva, 2016]. Сам подход создает конструктивную платформу для проектирования инновационных образовательных форм, отвечающих новым реалиям и образовательным запросам цифровой эпохи.

Рефлексивно-позиционный подход активно разрабатывается многочисленной исследовательской группой, состоящей из членов Ассоциации творческих педагогов ООДИ «Мастерская психолого-педагогического сценирования»; при активном проектном взаимодействии с московским Герменевтическим клубом МПГУ, участники (члены команды) которого регулярно проводят тренинги, образовательные сессии, молодежные фестивали и конференции; проводятся мастер-классы и технологические сессии. В качестве теоретико-методологического обеспечения всех проектов Клуба применяется рефлексивно-позиционный подход и производные (гармонизированные с ним) сюжетно-деятельностные

и медиагерменевтические образовательные технологии [Гудилина, Бондаренко, Ковалева, 2014].

Позволю себе заметить, что один из парадоксов нашего времени связан с тем, что хотя большую часть своего свободного от работы времени люди погружены в те или иные потоки визуальных образов (символов и знаков) – культура понимания образа, а тем более медийного образа, оставляет желать лучшего и явно недостаточна [Жилавская, 2013; Федоров, 2014].

Интересную информацию в этом поле предоставляют исследования характеристик отношения к просмотру кинофильмов старших подростков и юношества. Значительная часть студентов смотрит кино практически каждый день, но в своем выборе они по большей части ориентируются на случайные факторы, а основная заявляемая ими цель – развлечения [Ковалева, 2015]. Отношение к кинематографу как развлечению для большинства студентов считается нормальным. Выполненные на основе рефлексивно-позиционного подхода исследования показывают, что учащиеся, приученные к анализу литературных текстов, не осознают глубокого воздействия фильмов на их сознание и внутренний мир. Фиксируются лишь перипетии сюжета, ситуации положений, изредка отмечая наиболее понравившиеся им кадры из фильма [Акчурина, Дьяконова, 2015; Дьяконова, 2016; Ковалев, Ковалева, 2015; Наумова, 2015]. Проблема исследования закономерностей понимания медиаобраза и условий его декодирования, переописания или интерпретации представляется важной.

Речь, таким образом, идет о новых технологиях, способствующих развитию способности понимания медиавизуального текста и прежде всего смыслового, метафорического значения его образного ряда, а также о формировании общей культуры образного мышления и интерпретаций символических высказываний. Решение этой проблемы (через систему образовательных подзадач) возможно посредством развития метапредметных компетенций сознания и мышления учащихся; медиагерменевтических средств и рефлексивно-позиционных способов творческого самоопределения – не только учащихся, но и самих практикующих собственное развитие педагогов.

Выводы

В рамках возможностей и потенциала рефлексивно-позиционного подхода могут быть выделены следующие программные задачи медиаобразовательного плана:

1. Формирование ценностей познания, развития, поиска истины и прояснения картины мира; принятие учащимися ответственности за свою жизнь и состояние общества в будущем. По мысли В.И. Слободчикова, базовой ценностью в контексте поставленных проблем будет ценность личного знания и поиск способов его достижения [Слободчиков, 2016]. В других интерпретациях в качестве базовых ценностей и целей выступают

идеалы образованности [Ковалева, 2013а]; качество профессионализма [Асмолов, 2016]; мастерство духовной навигации [Розин, 2006]; медиакомпетентность и медиакультура [Федоров, 2012; Шариков, 2012]. А также образовательные ценности и ориентиры, принципиально корреспондирующие с потенциалом и практическими проектными наработками рефлексивно-позиционного подхода, в числе которых – цели и задачи программ духовно-нравственного развития детей и молодежи: среди них программы и сценарные проекты летних образовательных лагерей и круглогодичных (краткосрочных) тематических выездных образовательных сессий.

2. Развитие способностей к самоопределению, совместному творчеству, пониманию текста и оснований поступка человека; к сопереживанию и осознанию собственной позиции (точки зрения); позиционности; способности выражения своей мысли в знаковой или символической форме. Здесь базовым понятием оказывается позиционность, понимаемая как способность выстраивать свою жизнь (действие) на основе мировоззренческих идеалов, нравственных убеждений, культуросообразных ценностных ориентиров. Не меньшее значение имеет линия развития творческих способностей, равно как и линия освоения средств культурой коммуникации или продуктивного диалогического сотрудничества [Ковалева, Ковалев, 2015; Ковалев, 2016].

3. Разработка и освоение технологии использования медиакультурных модельных ситуаций, позволяющих создать условия для совершения осознанного поступка, понимания его оснований и возможных последствий в мире. Эффективным решением в этом поле оказались сюжетно-деятельностные технологии моделирования культурного события в гипертекстовой среде на основе и в контексте согласованного ряда медиаобразцов [Акчурина, Амяга 2015; Дьяконова, 2016; Ковалева, 2013б; Ковалева 2015].

4. Освоение традиций исследовательской деятельности как основы творческого мышления и мировоззрения, способного к открытию мира идей, мира культуры, межличностного диалога [Алексеев, Леонтович, Обухов, Фомина, 2012]. Равно как и освоение проектной деятельности как культуры самоопределения, осуществления шага развития, принятия ответственности за свое собственное будущее [Алексеев, 2002; Громыко, 2012]. Задачи формирования культуры проектной и исследовательской деятельности в современной медиасреде требуют дополнительных концептуальных и технологических разработок с учетом ряда отдельных спецификаций, которые отражают некоторые расширенные (дополнительные инструментальные) возможности, присущие исключительно медиасреде.

5. В качестве особо важного условия проектирования среды для становления субъектности в опоре на интегративные модели развития способностей и личности учащихся необходимо выделить диагностику и

учет индивидуальных и возрастных особенностей; возможностей зоны ближайшего развития как группы (для команд и проектных коллективов), так и каждого участника в отдельности [Зарецкий, 2008; Обухова, 2012; Слободчиков, 2012; Цукерман, 2010]. Вопросы влияния «медиаальности» на возрастные нормы и функциональные характеристики зоны ближайшего развития – приобретают в данном контексте критически актуальный статус.

6. Не менее серьезной задачей становится развитие культуры позиционной коммуникации, позиционной дискуссии; практик личностной и групповой рефлексии, а также освоение компетенций, необходимых для распределенной совместной проектной деятельности в составе творческих сообществ или исследовательских групп [Ковалева, 1994; Семенов, 2013; Слободчиков, 2010]. Здесь в качестве базиса выступает линия формирования творческой команды в условиях современной медиасреды на основе применения технологий СДИ и медиагерменевтики [Ковалева, 2012; Ковалева, 2015; Ковалев, 2016], и проектно-командной (детско-взрослой) общности, что предполагает освоение закономерностей коллективного творчества в контексте стратегии и задач общественно-значимого дела. Некоторые прецедентные образцы разработок на основе рефлексивно-позиционного подхода представлены в ряде пособий [Акчурина, Дьяконова, 2015; Гудилина, Бондарева, Ковалева, 2014; Ковалева, Ковалев, 2015].

Технологическим требованием для создания «работающей» медиаобразовательной среды оказывается проектирование коммуникативного (диалогического) пространства посредством включения в него как непосредственных участников проектной работы, так и авторов высказываний по заданной проблематике из самых разных «эпох и культур», «времен и государств», ныне здравствующих и давно ушедших «в обители вечности». Концепция медиагерменевтики строится на базе теории диалога М.М. Бахтина и концепции семиосферы Ю.М. Лотмана [Бахтин, 1979; Лотман, 1998] с учетом представлений о нарративе, ризоме, интертексте и гипертексте [Барт, 1989; Эко, 1998], разрабатываемых, в том числе в сфере медиаобразования [Степанов, 2001; Фатева, 2000].

Эффективность сюжетно-деятельностных и медиагерменевтических технологий, разработанных на основе рефлексивно-позиционного подхода, во многом определяется следующими моделирующими представлениями:

1. Определение «позиции» как «способов реализации ценностей» [Ковалева, 1994, с. 7] задает необходимость движения сразу в двух направлениях – в направлении создания условий для ценностного самоопределения и в направлении поиска возможностей и средств реализации выбранных мировоззренческих идеалов и ценностей.

2. Формирование диалогической среды совместного поиска на основе последовательно применяемой системы специально разработанных «разминок» позволяет задать несколько принципиальных норм коммуникации, постепенно переходящих из вне во внутренний план. А

именно: а) норму внимательного отношения к высказываниям других; б) норму «вслушивания» в текст как в живое высказывание его героев и автора; в) норму обеспеченного аргументированного высказывания, – нормы, вне которых невозможно возникновение позиционности [Ковалева, Ковалев, 2015, с. 124-130; Ковалев, 2016].

3. Художественность, образность моделируемой среды в сочетании с техниками проблематизации реально создает возможность вывести размышления подростков за рамки привычных стереотипов и пробудить их творческое воображение [Ковалева, 2015, с. 82-98].

4. Наконец, система рефлексивных действий с постепенным переходом к проектным перспективным формам обеспечивает необходимую основу для обнаружения новых целей и смыслов жизни в проектном ключе [Ковалева, 2015, с. 72-98].

Подробное процедурно-алгоритмическое описание процесса моделирования и конструирования работающего (продуктивного) дискурсивного пространства выходит за рамки возможностей данной работы, но, безусловно, важным здесь оказывается создание условий для ценностно-смыслового самоопределения участников, для формирования гипертекстуальных и интертекстуальных связей, для передачи культурных способов понимания образного языка и его знаково-символической мощи. Развитие позиционности личности, ее самосознания, мировоззренческих и нравственных идеалов опосредуются развитием метапредметных способностей: самоопределения; понимания; рефлексии; воображения; саморазвития; культуры коммуникации; опытом исследовательской и проектной деятельности.

Трудно переоценить роль медиаобразования как средства развития личности, направленного на вооружение ее адекватными способами деятельности в медиасреде; и в частности, на формирование навыков метафорического мышления, на освоение техник интерпретации символических описаний, равно как и на освоение средств их создания и воспроизводства.

В большой мере именно ценности, мировоззренческие идеалы, духовные цели и долженствования отдельных людей и определяют то, каким станет наше общество в недалеком будущем. Дискуссия, совместные понимающие усилия в поисках сплачивающего консенсуса, обсуждение и «осознание» общественным мнением возможных последствий реализации ложных или несущественных целей – освоение личностью этого поля деятельности, равно как и всех, необходимых для этого средств и компетенций, представляется весьма благородной и возвышенной целью, которую медиаобразование может закрепить за собой как приоритетную.

Литература

- Акчурина Н.Н., Дьяконова А.И. и др. Практикум по преобразованию ФГОС в образовательные программы начального, основного и полного общего образования. М.: ГАОУ МИОО, 2015. 348 с.
- Александров Е.В. Опыт рассмотрения теоретических и методологических проблем визуальной антропологии. Москва: Пенаты, 2003. 97 с.
- Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002. № 2. С. 92-115.
- Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2002. № 1. С. 24-33.
- Асмолов А.Г. Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования // Образовательная панорама. 2016. № 1 (5). С. 6-8.
- Асмолов А.Г. Педагогика достоинства // Внешкольник. 2015. № 5. С. 7-18.
- Барт Р. Избранные работы: Семиотика. М.: Прогресс, 1989. С. 415-418.
- Батаева Е.В. «Фотоснимки» мысли Ж. Бодрийяра // Социология: теория, методы, маркетинг. 2011. № 3. С. 58-72.
- Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос. 2005. 90 с.
- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 283 с.
- Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика. 1996. № 1. С. 3-8.
- Бодрийяр Ж. Прозрачность зла. М.: Добросвет, 2000. 258 с.
- Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. Тула: Тульский полиграфист, 2013. 204 с.
- Громыко Ю.В. Теоретическое отношение к действительности в рамках проектной установки как тип личной идентичности // Психологическая наука и образование. 2010. № 4. С. 61-67.
- Гудилина С.И. Медиаобразование в развитии личности: Сб. трудов Межд. форума конференций «Медиаобразование», 2013. С. 196-203.
- Гудилина С.И., Бондаренко Е.В., Ковалева Н.Б. Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'14. М.: ЦСОТ, 2014. 350 с.
- Дьяконова А.И. Сюжетно-деятельностные технологии сценирования ситуаций личностного развития учащихся на уроках литературы в средней школе // Вестник ЧГПУ. 2016. № 4. С. 37-41.
- Жилавская И.В. Медиаобразование молодежи. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. 243 с.
- Жилавская И.В. Синтез двух систем коммуникационный подход к медиаобразованию // Библиотечное дело. 2015. № 8 (242). С. 2-4.
- Зарецкий В.К. Эвристический потенциал «Зоны ближайшего развития» // Вопросы психологии. 2008. № 6. С. 13-25.
- Калмыков А.А. Четвертая политическая сила // Вестник РГГУ. Серия «Политология. Социально-коммуникативные науки». 2012. № 1. С. 21-29.
- Ковалев Ф.А. Развитие личностной позиционности средствами медиагерменевтики // Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Екатеринбург: ИЦРОН, 2016. С. 213-215.
- Ковалева Н.Б. Идеал (образ) человека сквозь призму времен. Перспективы развития образования как ответ на вызовы 21-го века // У истоков развития. М.: МГППУ, 2013а. С. 214-226.
- Ковалева Н.Б. Исследование субъектности культурных предпочтений студентов первых курсов на основе рефлексивно-позиционного подхода // Вестник Челябинского педагогического университета. 2016. № 1. С. 39-45.
- Ковалева Н.Б. Подростки на пересечении миров: СДИ или поиски выхода из лабиринта // На пороге взросления. М.: МГППУ, 2012. С. 185-196.
- Ковалева Н.Б. Принципы развития творческой позиции и коммуникативной культуры личности в сложной гипертекстовой среде // Информационное поле современной России: практики и эффекты. Казань: Казан. гос. ун-т, 2013б. С. 480-487.
- Ковалева Н.Б. Развитие и организация рефлексивных методов в совместном решении творческих задач. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М., 1994. 24 с.
- Ковалева Н.Б. Сюжетно-деятельностные технологии в медиаобразовании. М.: МПГУ, 2015. 230 с.
- Ковалева Н.Б., Ковалев Ф.А. Инновационное проектирование образовательных технологий (в аспекте реализации ФГОС общего образования). М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. 167 с.
- Колбышева С.И. Анимационное кино в современной образовательной среде // Медиаобразование. 2010. № 1. С. 44-52.
- Лотман Ю.М. Структура художественного текста // Об искусстве. СПб.: Искусство – СПб, 1998. С. 14-285.
- Маклюэн М. Галактика Гуттенберга: Становление человека печатающего. М.: Академический проект, 2005. 496 с.
- Мурюкина Е.В. Медиаобразование старшеклассников на материале кинопрессы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 200 с.

- Наумова С.В. Феномены вмененного понимания в самосознании современных подростков // Психологические науки. 2016. № 1 (17). С. 6-8.
- Нейсбитт Дж., Мегатренды. М.: Ермак, 2003. 380 с.
- Обухов А.С. Диалог с миром / Директор школы. 2013. № 8 (181). С. 82-88.
- Обухова Л.Ф. Психология развития в начале нового века // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 4. С. 5-14.
- Розин В.М. Рефлексия образов и сферы образования // Философия образования: этюды-исследования. Москва-Воронеж, 2007. 52 с.
- Рорти Р. Случайность, ирония и солидарность М.: Русское феноменологическое общество, 1996. 282 с.
- Савчук В.В. Медиафилософия. Приступ реальности. СПб.: Изд-во РХГА, 2013. 338 с.
- Семенов И.Н. Современные исследования психологии рефлексии: от истории и методологии через экспериментатику к практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 2. С. 3-76.
- Слободчиков В.И. Антропология образования - как предчувствие смысла // Наука и школа. 2015. № 6. С. 138-142.
- Слободчиков В.И. Понятийный строй возрастно-нормативной модели развития // Вестник Калмыцкого университета. 2012. № 2 (14). С. 79-86.
- Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. 2010. Т. 43. № 1. С. 4-13.
- Соколова Н.Л. Трансмедиа и «интерпретативные сообщества // Международный журнал исследований культуры. International Journal of Cultural Research. 2011. № 3-4. С. 16-21.
- Степанов Ю.С. «Интертекст», «интернет», «интерсубъект» // Изв. РАН. Сер. лит. и яз. 2001. Т. 61. № 1. С. 3-11.
- Фатеева Н.А. Контрапункт интертекстуальности, или Интертекст в мире текстов. М., 2000. 170 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование // Большая российская энциклопедия. Т. 17. М.: Большая российская энциклопедия, 2012. С. 480.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. М.: Директ-медиа, 2013. 343 с.
- Федоров А.В. Обладает ли современная молодежь стихийно сформированным высоким уровнем медиакомпетентности? // Медиаобразование. 2014. № 2. С. 82-88.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 270 с.
- Хилько Н.Ф. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности. Омск, 2001. 446 с.
- Цукерман Г.А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития // Культурно-историческая психология. 2006. № 4. С. 61-73.
- Чельшева И.В. Человек в современном медиапространстве: социокультурные феномены медиаобразования // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. Филология. Искусствоведение. Вып. 81. С. 254-260.
- Чубаров И., Рябова А. Медиа, медианаука и философия медиа // Логос. Том 25. 2015. № 2 (104). С. 95-105.
- Шариков А.В. О необходимости реконцептуализации медиаобразования // Медиаобразование. 2012. № 4. С. 61-76.
- Шариков А.В. О четырехкомпонентной модели цифровой грамотности // Журнал исследований социальной политики. 2016. Т. 14. № 1. С. 87-98.
- Шариков А.В. Так что же такое медиаобразование? // Медиаобразование. 2005. № 2. С. 75-81.
- Эко У. Отсутствующая структура. СПб.: ТОО ТК Петрополис, 1998. 432 с.
- Fedorov A., Levitskaya A. The Framework of Media Education and Media Criticism in the Contemporary World: The Opinion of International Experts // Comunicar. 2015. № 45. Vol. 23, pp. 107-115.
- Kovaleva N.B. Mediagermenevika as a resource of personality development // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. 2016. №№. 1-2, pp. 68-70.

References

- Akchurina, N.N., Amyaga N.V. et al. (2015). *Workshop on the FGOS transformation to educational programs of the initial, main and full general education*. Moscow: GAOU MIOO Publ., 348 p. (In Russian)
- Alekseev, N.G. (2002). Design and reflexive thinking. *Development of the personality*, no 2, pp. 92-115. (In Russian)
- Alekseev, N.G., Leontovich A.V., A.S. Oduhov, Fomina L. F. (2002). Concept of development of research activity of pupils. *Research work of school students*, no. 1, pp. 24-33. (In Russian)
- Alexandrov, E.V. (2003). *Experience of consideration on theoretical and methodological problems of visual anthropology*. Moscow: Penates Publ., 97 p. (In Russian)
- Asmolov, A.G. (2015). Advantage pedagogics. *Extra school student*, no. 5, pp. 7-18. (In Russian)

- Asmolv, A.G. (2016). Calls of the present and prospect of professional growth in the world of education. *The Educational panorama*, no. 1 (5), pp. 6-8. (In Russian)
- Bakhtin, M.M. (1979). *Esthetics of verbal creativity*. Moscow: Art Publ., 283 p. (In Russian)
- Bart, R. (1989). *Selected Works: Semiotics. Poetics*. Moscow: Progress Publ., 1989, pp. 415-418. (In Russian)
- Batayeva, E.V. (2011). "Pictures" of thought of J. Baudrillard. *Sociology: theory, methods, marketing*, no. 3, pp. 58-72. (In Russian)
- Baudrillard, J. (2000). *The Transparency of Evil*. Moscow: Dobrosvet Publ., 258 p. (In Russian)
- Baudrillard, J. (2013). *Simulacra and simulation*. Tula: Tula Publ., 204 p. (In Russian)
- Bauman, Z. (2005). *The individualized society*. Moscow: Logos Publ., 90 p. (In Russian)
- Bim-Bud, B.M., Petrovsky A.V. (1996). Education in the context of socialization. *Pedagogics*, no. 1, pp. 3-8. (In Russian)
- Chelysheva, I.V. (2013). Of People in modern media space: sociocultural phenomena of media education. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University. Series Philology. Art criticism*. Issue 81, pp. 254-260. (In Russian)
- Chubarov, I., Ryabova, A. (2015) Media, media science and philosophy of media. *Logos*, Vol. 25, no. 2 (104), 95 p. (In Russian)
- Dyakonova, A.I. (2016) Subject and activity technologies of a stsenirovaniye of the situations of personal development studying at literature lessons at high school. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*. no. 4, pp. 37-41. (In Russian)
- Eco, U. (1998) *The absent structure*. Sankt-Petersburg: Petropolis Publ., 432 p. (In Russian)
- Fateeva, N.A. (2000) *An intertextual counterpoint, or Intertext in the world of texts*. Moscow, 170 p. (In Russian)
- Fedorov, A., Levitskaya, A. (2015) The Framework of Media Education and Media Criticism in the Contemporary World: The Opinion of International Experts. *Comunicar*, no 45, Vol. XXIII, pp. 107-115.
- Fedorov, A.V. (2012) Media education. *Big Russian encyclopedia*, Vol. 17. Moscow: Big Russian encyclopedia Publ., 480 p. (In Russian)
- Fedorov, A.V. (2013) *Media education and media literacy*. Moscow, 343 p. (In Russian)
- Fedorov, A.V. (2014) Whether the modern youth has spontaneously created high level of media competence? *Media education*, no. 2. pp 82-88. (In Russian)
- Fedorov, A.V., Novikova, A.A. (2005) *Media education in the leading countries of the West*. Taganrog: Publishing house Kuchma, 270 p. (In Russian)
- Gromyko, Y.V. (2010) The theoretical attitude towards reality within project installation as type of personal identity. *Psychological science and education*, no. 4, pp. 61-67. (In Russian)
- Gudilina, S.I. Media education in development of the personality. *Collection of theses international scientific research forum "Media education 2013"*, pp. 196-203. (In Russian)
- Gudilina, S.I., Bondarenko, E.V., Kovaleva, N.B. (eds.) (2014) Educational technologies of the 21st century: *Information culture and media education. OT'14*. Moscow: TsSOT, 2014. 350 p. (In Russian)
- Hilko, N.F. (2001) *A role of audiovisual culture in creative self-implementation of the personality*. Omsk, 446 p. (In Russian)
- Kalmykov, A.A. (2012) Fourth political force. *RSUH/RGGU Bulletin*. .
- Kolbysheva, S.I. (2010) Animation cinema in modern educational srede. *Media education*, no. 1, pp. 44-52. (In Russian)
- Kovalev, F.A. Development of a personal pozitsionnost by means of media hermeneutics. *The collection of scientific works following the results of the international scientific and practical conference*. Yekaterinburg: ITsRON Publ., 2016, pp. 213-215. (In Russian)
- Kovaleva, N.B. (1994) Development and the organization of reflexive methods in the joint solution of creative tasks. *The abstract of the thesis for degree of the candidate of psychological sciences*. Moscow: RAU Publ., 24 p. (In Russian)
- Kovaleva, N.B. (2012) Teenagers on crossing of the worlds: SDI or searches of an exit from a labyrinth. *The Collection of scientific articles "On a growing threshold"*. Moscow: MGPPU Publ., pp. 185-196. (In Russian)
- Kovaleva, N.B. (2013a) An ideal (image) of the person through a prism of times. *Prospects of a development of education as answer to challenges of the 21st century. At development sources. Collection of scientific articles*. Moscow: MGPPU Publ., 2th ed., pp. 214-226. (In Russian)
- Kovaleva, N.B. (2013b) The principles of development of a creative line item and communicative culture of the personality in the difficult hypertext environment. *The Information field of modern Russia: practitioners and effects*. Kazan: Kazan University Publ., pp. 480-487. (In Russian)
- Kovaleva, N.B. (2015) *Scene-activity-modeling technologies in media education*. Moscow: MPGU Publ., 230 p. (In Russian)
- Kovaleva, N.B. (2016) Media hermeneutic as a resource of personality development. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*, no. 1-2, 2016, pp. 68-70.
- Kovaleva, N.B. (2016) Research of subjectivity of cultural preferences of students of the first rates on the basis of reflexive and position approach. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, no. 1, pp. 39-45. (In Russian)

- Kovaleva, N.B., Kovalev, F.A. (2015) *Innovative designing of educational technologies (in aspect of implementation of FGOS of the general education)*. Moscow: GAOU VO MIOO Publ., 167 p. (In Russian)
- Lotman, Y.M. (1998) *Structure of the art text. About art*. Sankt-Petersburg.: Art – SPB Publ., pp. 14-285. (In Russian)
- McLuhan, M. (2005) *Galactic of Guttenberg: Formation of the person printing*. Moscow: Academic project Publ., 496 p. (In Russian)
- Muryukina, E.V. (2006) *Media education of seniors on film press material*. Taganrog: Publishing house Kuchma. 200 p. (In Russian)
- Naisbitt, J. (2003) *Megatrends*. Moscow: Yermak Publ., 380 p. (In Russian)
- Naumova, S.V. (2016) Phenomena of imputed understanding in consciousness of modern teenagers. *Psychological sciences*, no. I (17), pp. 6-8. (In Russian)
- Obukhov, A.S. (2013) Dialogue with the world. *The School Principal*, no. 8 (181), pp. 82-88. (In Russian)
- Obukhova, L.F. (2014) The Developmental Psychology at the beginning of a new century. *Psychological science and education*, Vol. 19, no. 4, pp. 5-14. (In Russian)
- Rorti, R. (1996) *Contingency, Irony and Solidarity*. Moscow: Russian phenomenological society Publ., 282 p. (In Russian)
- Rozin, V.M. (2007) *Reflection of images and education. Education Philosophy: etudes recherches*. Moscow-Voronezh, 52 p. (In Russian)
- Savchuk, V.V. (2013) *Media philosophy. Reality attack*. Sankt-Petersburg: RHGA Publ., 338 p. (In Russian)
- Semenov, I.N. (2013) Modern researches of psychology of a reflection: from history and methodology through an eksperimentatika to practice. *Psychology*, Vol. 10, no. 2, pp. 3-76. (In Russian)
- Series "Political science. Social and communicative sciences", no. 1, pp. 21-29. (In Russian)
- Sharikov, A.V. (2005) So, what is media education? *Media education*, no. 2, pp. 75-81. (In Russian)
- Sharikov, A.V. (2012) About need of a re-conceptualization of media education. *Media education*, no. 4, pp. 61-76. (In Russian)
- Sharikov, A.V. (2016) About four-component model of digital literacy. *Magazine of researches of social policy*, Vol. 14, no. 1, pp. 87-98. (In Russian)
- Slobodchikov, V.I. (2010) An event educational community – a source of development and the subject of education. *New values of education*, Vol. 43, no. 1, pp. 4-13. (In Russian)
- Slobodchikov, V.I. (2012) Conceptual system of age and standard model of development. *Bulletin of the University of Kalmykia*, no. 2 (14), pp. 79-86. (In Russian)
- Slobodchikov, V.I. (2015) Education anthropology - as a sense presentiment. *Science and school*, no. 6, pp. 138-142. (In Russian)
- Sokolova, N.L. (2011) Transmedia and "interpretive communities. *International Journal of Cultural Research*, no. 3-4, pp. 16-21. (In Russian)
- Stepanov, Y.S. (2001) "Intertext ", "Internet", "Intersubjective". *News of Russian Academy of Sciences. Series Literature and Russian language*, Vol. 61, no. 1, pp. 3-11. (In Russian)
- Zaretsky, V.K. (2008) Heuristic potential of "Zone of the next development". *Voprosy psikhologii*, no. 6, pp. 13-25. (In Russian)
- Zhilavskaya, I.V. (2015) Synthesis of two systems communication approach to media education. *Library science*, no. 8 (242), pp. 2-4. (In Russian)
- Zhilavskaya, I.V. (2013) *Media education of youth*. Moscow: RITs MGGU, 243 p. (In Russian)
- Zuckerman, G.A. (2006) The interaction of the child and adult creating a zone of the next development. *Cultural and historical psychology*, no. 4, pp. 61-73. (In Russian)



Теория медиаобразования

Media Literacy Education Theories

Передовые инструменты и критерии эффективности современного медиаобразования

*Г.Е. Попкова,
доктор экономических наук,
профессор кафедры «Мировая экономика и экономическая теория»,
Волгоградский государственный технический университет,
e-mail: 210471@mail.ru
400005, г. Волгоград, пр. Ленина, 28.*

*Н.Г. Вовченко,
доктор экономических наук, профессор,
проректор по научной и инновациям работе,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
e-mail: nat.vovchenko@gmail.com
344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69.*

*Т.В. Епифанова,
доктор экономических наук, профессор кафедры гражданского права,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
e-mail: rostovshell@mail.ru
344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69.*

*С.С. Морковина,
доктор экономических наук, профессор, проректор по науке инновациям,
Воронежский государственный лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова,
e-mail: tc-sveta@mail.ru
394087, г. Воронеж, ул. Тимирязева, 8.*

Аннотация. Цель работы - определение передовых инструментов и критериев эффективности современного медиаобразования в контексте формирования информационного общества в современной России. Выбор инструментально-методического аппарата исследования обусловлен поставленной целью. Данная работа сочетает в себе элементы фундаментального и прикладного исследования. На теоретическом уровне научного познания авторами используется гипотетико-дедуктивный метод, в соответствии с которым статья посвящена научному доказательству выдвинутой гипотезы, метод анализа, синтеза, индукции и формализации. На практическом уровне мы обращаемся к методу анализа статистической информации. Авторами проанализирована сущность информационного общества и определено понятие медиаобразования, выявлены основные проблемы его развития в современной России и связанные с ними негативные аспекты. В результате проведения исследования авторами сделан вывод о том, что перспективным направлением проблемы формирования информационного общества и развития новой экономики в современной России является медиаобразование, ключевыми барьерами развития которого являются применение несоответствующих инструментов и фактическое отсутствие критериев его эффективности. Для решения выявленных проблем развития медиаобразования в современной России предложены авторские рекомендации, качественные критерии и экономико-математическая формула для количественной оценки эффективности современного медиаобразования. Авторами разработана концепция российского медиаобразования, а также обоснована необходимость применения передовых инструментов современного медиаобразования.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность, эффективность, новая экономика, информационное общество.

Advanced tools and performance criteria of modern media education

*Prof. Dr. Elena Popkova,
Department World Economy and Economic Theory,
Volgograd State Technical University,
e-mail: 210471@mail.ru
400005, Volgograd, Lenina ave., 28.*

*Prof. Dr. Natalia Vovchenko,
Vice Rector for Research and Innovation,
Rostov State University of Economics,
e-mail: nat.vovchenko@gmail.com
344002, Rostov-on-Don, Bolshaya Sadovaya, 69.*

*Prof. Dr. Tatiana Yepifanova,
Rostov State University of Economics,
e-mail: rostovshell@mail.ru
344002, Rostov-on-Don, Bolshaya Sadovaya, 69.*

*Prof. Dr. Svatlana Morkovina, Vice-Rector for Science Innovations,
Voronezh State Forestry Engineering University.
e-mail: tc-sveta@mail.ru
394087, Voronezh, st. Timiryazeva 8.*

Abstract. The aim is to define the advanced tools and performance criteria of modern media education in the context of the information society in modern Russia. Selection of instrumental and methodological research unit due to the intended purpose. This work combines elements of fundamental and applied research. The authors use the hypothetical-deductive method on the theoretical level of scientific knowledge, according to which the article is devoted to scientific proof the hypothesis, method of analysis, synthesis, induction and formalization. The authors use also the method of analysis of statistical information. The authors analyzed the essence of the information society and defined the concept of media education, the main problems of development in modern Russia and the associated negative aspects. As a result the study, authors concluded that the promising trend challenges of the information society and the development of the new economy in modern Russia is a media education, the key is the development barriers are inappropriate use of tools and the virtual absence of criteria for its effectiveness. The article gives the recommendations in order to solve the identified problems of development of media in modern Russia (qualitative criteria, economic and mathematical formula to quantify the efficiency of modern media education). The authors developed the concept of the Russian media literacy education, as well as the necessity of the use of advanced tools of modern media education.

Keywords: media education, media literacy, media competence, efficiency, new economy, information society.

Введение

В XXI под воздействием тенденции пост-индустриализации и становления новой экономики («экономики знаний»), в которой знания играют решающую роль в функционировании и развитии хозяйственных систем, а также определении их положения в мирохозяйственной системе, возросла ценность информации, как важнейшего источника знаний. Вместе с этим усилилась потребность в высокоэффективных способах хранения, обработки и трансляции этой информации.

Эта потребность была удовлетворена с помощью последних открытий, сделанных в контексте научно-технической революции в информационно-коммуникационной сфере с помощью появления портативных компьютеров,

Интернета и других технологий. Они настолько прочно вошли в образ жизни современного человека и хозяйственную практику рыночных агентов, что изменили общественный уклад и структуру экономики, заложив основы формирования информационного общества [Vogt & Maschwitz, 2014, p. 15].

В этом новом обществе умение пользоваться современными информационно-коммуникационными технологиями переходит из уникальной способности в разряд не только рядовой практики, но и критической необходимости. Так, медиаграмотность становится одним из основных условий нормальной повседневной жизни, 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].

Если в развитых странах обозначенные аспекты общепризнаны, и стремление к получению доступа и обучению использованию новейших информационно-коммуникационных технологий заложено в основу социальной философии и культуры и нашло отражение в соответствующих социальных институтах [Cuervo Sánchez & Medrano Samaniego, 2013, p. 266], то в России в настоящее время сохраняется недоверие к таким технологиям, обусловленное традиционным сопротивлением инновациям в обществе.

Такая социокультурная особенность не только тормозит формирование информационного общества в России, но и снижает ее глобальную конкурентоспособность, так как использование устаревших информационно-коммуникационных технологий препятствует модернизации системы предоставления государственных услуг и оптимизации бизнес-процессов. В связи с этим развитие медиаобразования в современной России актуально, перспективно и практически значимо.

Мы предполагаем, что ключевым барьером развития медиаобразования в России стало применение несоответствующих инструментов и фактическое отсутствие критериев его эффективности. Отсюда вытекает целью нашего исследования - определение передовых инструментов и критериев эффективности современного медиаобразования в контексте формирования информационного общества в современной России.

Материалы и методы исследования

Выбор инструментально-методического аппарата исследования обусловлен поставленной целью. Данная работа сочетает в себе элементы фундаментального и прикладного исследования. На теоретическом уровне научного познания нами используется гипотетико-дедуктивный метод, в соответствии с которым статья посвящена научному доказательству выдвинутой гипотезы; метод анализа, синтеза, индукции и формализации. На практическом уровне мы обращаемся к методу анализа статистической информации.

Информационно-эмпирическую основу исследования составляют материалы United Nations Development Program (UNDP) при расчете Education Index, а также аналитическая информация ЮНЕСКО. Теоретико-методологическую основу данной статьи составляет системный подход к изучению социальных процессов и явлений, а также организационный подход к анализу процесса управления социально-экономическими системами. Исследование произведено на базе современной концепции информационного общества и концепции новой экономики.

Дискуссия

В рамках действующей научной парадигмы нет общепризнанного определения информационного общества. Однако изучение трудов различных авторов по данной теме позволило выявить его основные характеристики. Так, под информационным обществом понимается социально-экономическая система, в которой:

- более половины рынка труда составляет работа, связанная с созданием, хранением, обработкой и трансляцией знаний и информации [Carpino & Martínez-Cerdá, 2016, p. 41];
- более половины валового национального дохода и совокупной добавленной стоимости обеспечивается за счет создания, хранения, обработки и трансляции знаний и информации [Cuervo Sánchez & Medrano Samaniego, 2013, p. 124];
- информационно-коммуникационные технологии повсеместно распространены и доступны, а также активно используются практически во всех сферах жизни общества и экономики [Dudukalov et al., 2016, p. 512].

Основополагающим способом формирования и развития информационного общества является медиаобразование [Gretter & Yadav, 2016, p. 511]. Некоторые авторы отмечают, что медиаобразование также сопряжено с воздействием на культуру общества и предполагает создание и закрепление ценности информационно-коммуникационных технологий и стимулирует стремление к владению ими и освоению их использования [Khubetsova, Korkonosenko & Blokhin, 2015, p. 108].

Для обеспечения полноты терминологического аппарата данного исследования также необходимо уточнить тесно связанные с ним понятия медиаграмотность и медиакомпетентность. Медиаграмотность это уровень владения современными информационно-коммуникационными технологиями в обществе [Kline, 2016, p. 642; Marta-Lazo, 2016, p. 39; Mudhai, Wright & Musa, 2016, p. 269]. Медиакомпетентность представляет собой набор знаний, умений и навыков специалиста (работника) в области использования современных информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности [Nupairoj, 2016, p. 35;

Popkova, Chechina & Sultanova, 2016, p. 218; Popova, 2015, p. 164; Ranieri & Fabbro, 2016, p. 478].

Проведенный анализ научной литературы по теме статьи показал, что к настоящему времени сформирована прочная теоретическая база изучения медиаобразования через призму информационного общества. В публикациях современных ученых-теоретиков и экспертов-практиков анализируются преимущественно фундаментальные основы медиаобразования, а именно приводятся различные варианты трактовки этого понятия, обосновывается его роль и значение в условиях формирования информационного общества, а также определяются проблемы и барьеры на пути развития медиаобразования в различных социально-экономических системах.

При этом прикладные аспекты развития медиаобразования, как правило, остаются за пределами научных изысканий современных авторов, что, по нашему мнению, является причиной наличия серьезного пробела в научном знании, заполнению которого посвящена данная статья.

Результаты исследования

На основе комплексного изучения и систематизации имеющейся аналитической информации по вопросам медиаобразования нами выделены три основные проблемы его развития в современной России. Первая проблема связана с недостаточной разработкой целенаправленных программ в области медиаобразования. В настоящее время в России оно осуществляется в массовом порядке в рамках общеобразовательного (среднего) курса на уроках «информатики» и в порядке получения средне-специального и высшего образования в рамках соответствующих учебных дисциплин («Информационные технологии» с различными модификациями).

Это не позволяет охватить широкие слои населения в рамках медиаобразования, так как большинство опытных давно работающих специалистов либо получали медиаобразование очень давно, и полученные в рамках его курса компетенции (знания, умения и навыки) не востребованы сегодня, либо не получали медиаобразование даже в рамках среднего курса, так как в то время оно не было предусмотрено.

Следует отметить, что в России также распространена практика получения медиаобразования в рамках повышения квалификации работающими специалистами, однако, эта тенденция не носит массовый характер. При этом неработающее население (к примеру, пенсионеры) не имеет доступа к медиаобразованию.

Вторую проблему составляет обучение на базе морально, а зачастую и технически устаревших информационно-коммуникационных технологий и оборудования. Оснащенность аудиторий, предназначенных для медиаобразования, в российских образовательных учреждениях, как правило, оставляет желать лучшего. Несмотря на периодическое выделение грантов на приобретение технологий и оборудования для медиаобразования, они

предполагают неполное финансирование, а собственных средств на покупку недостающего оборудования у российских образовательных учреждений, как правило, нет.

Более того, гранты предоставляются единовременно и только на приобретение, а не на содержание и обслуживание таких технологий и оборудования, в связи с чем оно быстро приходит в негодность опять же по причине нехватки собственных средств у образовательных учреждений. Учитывая высокую скорость и революционный характер развития технологий в современном мире, обучение на устаревшем оборудовании нецелесообразно из-за отсутствия возможностей применения приобретаемых с его помощью компетенций.

Третья проблема – преимущественно теоретическая направленность отечественного медиаобразования. Отсутствие или высокая степень морального и/или технического износа оборудования и технологий обуславливает во-первых, фактическую невозможность обеспечения его практической направленности и, во-вторых, вполне обоснованное стремление предоставить обучающимся теоретические знания, которые впоследствии будут служить платформой для приобретения практических навыков использования доступных информационно-коммуникационных технологий.

Как результат, получение диплома о медиаобразовании (или графы в общем дипломе об образовании) не гарантирует владения набором необходимых компетенций для успешного самостоятельного применения информационно-коммуникационных технологий, как в трудовой деятельности, так и в повседневной жизни.

Безусловно, теоретические знания важны, но прикладная специфика медиаобразования определяет необходимость сопровождать их практическими навыками и умениями, без которых такое образование не может считаться полным и фактически становится бесполезным.

В совокупности данные проблемы определяют низкий уровень практического внедрения медиаобразования в современной России и низкую ценность отечественных дипломов о его получении, что сопряжено с целым рядом негативных аспектов:

- низкий уровень медиаграмотности населения тормозит развитие электронной коммерции и электронной системы предоставления государственных услуг в России [Демидов, 2016, с. 115];
- низкий уровень медиакомпетентности препятствует развитию отечественного предпринимательства, снижая его конкурентоспособность по сравнению с иностранными конкурентами на внутренних российских рынках и создавая барьеры для его выхода на мировые рынки [Маликов, 2015, с. 147].

Первопричина обозначенных проблем – непризнанность медиаобразования в качестве национального приоритета стратегического развития современного общества, а также отсутствие официально провозглашенной концепции российского медиаобразования и системы его мониторинга и контроля [Федоров, 2009, с. 25].

Следует заметить, что это характерно не только для России, но и для многих других стран. Так, Индекс образования в странах мира (Education Index), составляемый UNDP, не учитывает медиаобразование, из-за чего оно является не только статистически не охваченным, но и не считается приоритетным [UNDP, 2016].

Для решения выявленных проблем развития медиаобразования в современной России мы рекомендуем принятие концепции медиаобразования и ее закрепление в рамках национального политического курса в области социально-экономического развития современной России. В рамках данной концепции целесообразно принятие четких критериев эффективности медиаобразования, в качестве которых нами предлагаются следующие.

Одним из таких критериев – уровень медиаграмотности населения, под которой нами понимается:

- осведомленность населения о передовых информационно-коммуникационных технологиях;
- уровень владения навыками использования передовых информационно-коммуникационных технологий.

Другой критерий – уровень медиакомпетентности выпускников образовательных учреждений (специалистов), под которой нами понимается:

- информированность специалистов о новейших возможностях использования информационно-коммуникационных технологий для оптимизации своей профессиональной деятельности;
- степень освоения навыков и умений использования передовых информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности.

В качестве третьего критерия может выступать совокупный объем затрат на медиаобразование. Такие затраты включают в себя стоимость приобретенного оборудования и информационно-коммуникационных технологий, аренды помещений, используемых материалов, а также оплаты труда педагогов для целей медиаобразования, причем как за счет государственных, так и за счет частных средств.

В соответствии с приведенными качественными критериями мы предлагаем использовать следующую экономико-математическую формулу для количественной оценки эффективности современного медиаобразования.

Экономико-математическая формула для количественной оценки эффективности современного медиаобразования

$$MO_{эфф} = (\Delta ЭК + \Delta ЭЭП + \Delta ВВП) / ЗМО \quad (1)$$

где:

МОэфф – показатель, характеризующий уровень эффективности современного медиаобразования;

ΔЭК – прирост электронной коммерции;

ΔЭЭП – это прирост экономии от оптимизации системы предоставления государственных услуг от развития электронного правительства;

ΔВВП – это прирост ВВП, обеспечиваемый за счет развития предпринимательства;

ЗМО – это совокупные затраты на медиаобразование.

Все показатели в формуле (1) измеряются в денежных единицах, кроме показателя МОэфф, который измеряется в долях от 1.

Преимуществом предложенной формулы является то, что она позволяет не только определять статическую эффективность медиаобразования (на определенный момент времени), но и выявлять динамику ее изменения, а также сравнивать эффективность медиаобразования в разных социально-экономических системах.

Для повышения эффективности современного медиаобразования в данном исследовании предлагается использовать следующие передовые инструменты (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ предложенных передовых инструментов современного медиаобразования

Инструмент	Целевая аудитория	Результат применения	Преимущества	Недостатки
Дистанционное обучение	население, работающие специалисты	обучение широких слоев населения	минимальные затраты на обучение	высокая сложность обучения
Кейсовое обучение	разработчики технологий и ведущие специалисты	инновации в области информационно-коммуникационных технологий	модернизация экономики и развитие общества	высокая сложность организации процесса обучения
Игровое обучение	работающие специалисты	массовое обучение работающих специалистов	игровая форма (простота восприятия)	
Практическое обучение	любые желающие	приобретение практических навыков	практическая направленность	высокие затраты на обучение

Рассмотрим их более подробно.

1. Дистанционное обучение. Благодаря отсутствию необходимости предоставления обучающимся оборудования и личного присутствия педагога (достаточно один раз записать на электронный носитель обучающий курс) такой инструмент предполагает минимальные затраты и позволяет сделать

медиаобразование массовым. Оно подходит для обучения населения, а также повышения квалификации работающих специалистов. Однако самостоятельно очень сложно разобраться в новейших технологиях, что снижает результативность такого обучения.

2. Обучение с помощью критического мышления (кейсовое). Оно направлено на стимулирование инновационной активности обучающихся в процессе медиаобразования с целью поиска новых приложений существующих и разработки новых информационно-коммуникационных технологий. Оно ориентировано на специалистов в области информационно-коммуникационных технологий и ведущих специалистов и руководителей предприятий.

3. Имитационное (игровое) обучение. Оно предполагает имитирование рабочих ситуаций и демонстрацию использования в них новейших информационно-коммуникационных технологий. Оно предназначено для массового обучения работающих специалистов.

4. Практическое обучение. Оно предполагает непосредственный контакт обучающихся с педагогом, что позволяет им максимально быстро и хорошо овладеть необходимыми практическими навыками и умениями для успешного применения информационно-коммуникационных технологий.

Описанная концепция российского медиаобразования представлена графически на рис. 1.

Рисунок 1. Предлагаемая концепция российского медиаобразования



Как видно из рис. 1, в результате реализации предложенной концепции ожидается повсеместное распространение информационно-коммуникационных технологий, медиаобразования и их активное использование практически во всех сферах жизни общества и экономики, а также значительное увеличение ВВП за счет развития сфер деятельности, связанных с созданием, хранением, обработкой и трансляцией знаний и информации. В совокупности это приведет к возникновению синергетического эффекта, связанного с формированием информационного общества и новой экономики.

Выводы

Таким образом, мы показали, что в современной России фактически отсутствуют общепризнанные и нормативно закрепленные программы и критерии эффективности медиаобразования, а для его осуществления применяются устаревшие технологии и оборудование, что тормозит формирование информационного общества и развитие новой экономики. Предложенные авторские рекомендации позволяют устранить данные проблемы.

В заключение следует подчеркнуть, что, несмотря на ключевую роль медиаобразования в процессе формирования информационного общества и новой экономики, его не следует рассматривать в качестве единственного инструмента их построения. Поэтому разработанная концепция ориентирована преимущественно на развитие медиаобразования, а другие положительные эффекты выступают как сопутствующие, и для создания информационного общества и новой экономики в современной России необходимо принятие дополнительных мер.

Научно-теоретическая значимость проведенного исследования заключается в уточнении и развитии теоретических положений современной концепции информационного общества и концепции новой экономики через призму медиаобразования. Практическая значимость результатов исследования и полученных авторских выводов определяется прикладной направленностью разработанной концепции российского медиаобразования и сделанных рекомендаций, а также возможностью их практического применения в современной России в процессе управления системой медиаобразования, построения информационного общества и новой экономики.

В качестве ограничения результатов проведенного исследования необходимо обозначить рамочный характер предложенных рекомендаций, а также обобщенную формулировку приведенных критериев эффективности современного медиаобразования. В то же время это позволяет концептуализировать их и делает возможным их применение в других социально-экономических системах. Разработка конкретных нормативно-

правовых документов для внедрения предложенной концепции медиаобразования в современной России – перспективное направление дальнейших научно-практических изысканий.

Литература

- Демидов А.А. Развитие неформального, информального и медиаобразования для целей развития критического мышления и формирования информационной безопасности личности // *Управленческое консультирование*. 2016. № 2 (86). С. 113-119.
- Маликов, Е.Ю. Реализация платежей в сфере электронной коммерции: новые реалии российского законодательства / Е.Ю. Маликов, Е.Г. Попкова, И.М.Кузлаева // *Гуманитарные науки в XXI веке*. 2015. № 25. С. 146-148.
- Федоров А.В. *Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов*. М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. 44 с.
- Caprino, M.P., Martínez-Cerdá, J.-F. (2016). Media literacy in Brazil: Experiences and models in non-formal education. *Comunicar*. № 24 (49), pp. 39-48.
- Cuervo Sánchez, S.L., Medrano Samaniego, C. (2013). Literacy in the media: beyond the competence development | [Alfabetizar en los medios de comunicación: más allá del desarrollo de competencias]. *Teoría de la Educación*. № 25 (2), pp. 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*. 2016. № 10 (4), pp. 299-310.
- Gretter, S., Yadav, A. (2016). Computational Thinking and Media & Information Literacy: An Integrated Approach to Teaching Twenty-First Century Skills. *TechTrends*. № 60 (5), pp. 510-516.
- Khubetsova, Z.F., Korkonosenko, S.G., Blokhin, I.N. (2015). Journalistic education: Conceptualization and media competences. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. № 6 (3S3), pp. 107-114.
- Kline, K., Baudrillard, J. (2016). The Limits of Critical Media Literacy. *Educational Theory*. № 66 (5), pp. 641-656.
- 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*. № 22 (1), pp. 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*. № 8 (3), pp. 267-280.
- Nupairoj, N. (2016). The ecosystem of media literacy: A holistic approach to media education. *Comunicar*. № 24 (49), pp. 29-37.
- Popkova, E., Chechina, O., Sultanova, A. (2016). Structural and logical model of contemporary global economic system. *European Research Studies Journal*. 2016. № 19 (2 Special Issue), pp. 218-227
- Popova, L., Litvinova, T., Bakitko, E., Ioda, E., Suleimanova, L., Chirkina, M. (2015). Perspectives of the Growth of Economic Security by Clustering of Small Innovative Enterprises. *European Research Studies Journal*. 2015. № 18 (Special Issue). С. 163-172.
- Ranieri, M., Fabbro, F. (2016). Questioning discrimination through critical media literacy. Findings from seven European countries. *European Educational Research Journal*. № 15 (4), pp. 462-479.
- Sánchez Carrero, J., Aguaded Gómez, J.I. (2013). The extent of media competence among citizens in Andalusia | [El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza] // *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*. 2013. № 19 (1), pp. 265-280.
- UNDP (2017). Education Index. <http://hdr.undp.org/> (24.01.2017).
- 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), pp. 23-39.
- Vogt, S., Maschwitz, A. (2014). The non-cartesian way: Developing media competence through media production. *Journal of Cases on Information Technology*. № 16 (2), pp. 13-25.

References

- Cuervo Sánchez, S.L., Medrano Samaniego, C. (2013). Literacy in the media: beyond the competence development | [Alfabetizar en los medios de comunicación: más allá del desarrollo de competencias]. *Teoría de la Educación*. № 25 (2), pp. 111-131.
- Demidov, A.A. (2016). The development of non-formal, informal and media education for development of critical thinking and the formation of the personality. *Information Security Management Consulting*. N 2 (86), pp. 113-119.
- 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*. 2016. № 10 (4), pp. 299-310.
- Fedorov, A.V. (2009). *Condition of Media Education in the world, the opinions of experts*. Moscow: ICOS UNESCO "Information for All", 44 p.
- Gretter, S., Yadav, A. (2016). Computational Thinking and Media & Information Literacy: An Integrated Approach to Teaching Twenty-First Century Skills. *TechTrends*. № 60 (5), pp. 510-516.
- Khubetsova, Z.F., Korkonosenko, S.G., Blokhin, I.N. (2015). Journalistic education: Conceptualization and media competences. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. № 6 (3S3), pp. 107-114.
- Kline, K., Baudrillard, J. (2016). The Limits of Critical Media Literacy. *Educational Theory*. № 66 (5), pp. 641-656.
- Malikov, E.J. (2015). Implementation of payments in e-commerce: the new realities of the Russian legislation / E.Y. Malikov, E.G. Popkova, I.M. Kuzlaeva. *Humanities in the XXI century*. № 25, pp. 146-148.
- 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*. № 22 (1), pp. 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*. № 8 (3), pp. 267-280.
- Nupairoj, N. (2016). The ecosystem of media literacy: A holistic approach to media education. *Comunicar*. № 24 (49), pp. 29-37.
- Popkova, E., Chechina, O., Sultanova, A. (2016). Structural and logical model of contemporary global economic system. *European Research Studies Journal*. 2016. № 19 (2 Special Issue), pp. 218-227
- Popova, L., Litvinova, T., Bakitko, E., Ioda, E., Suleimanova, L., Chirkina, M. (2015). Perspectives of the Growth of Economic Security by Clustering of Small Innovational Enterprises. *European Research Studies Journal*. 2015. № 18 (Special Issue). C. 163-172.
- Ranieri, M., Fabbro, F. (2016). Questioning discrimination through critical media literacy. Findings from seven European countries. *European Educational Research Journal*. № 15 (4), pp. 462-479.
- Sánchez Carrero, J., Aguaded Gómez, J.I. (2013). The extent of media competence among citizens in Andalusia | [El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza] // *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*. 2013. № 19 (1), pp. 265-280.
- UNDP (2017). Education Index. <http://hdr.undp.org/> (24.01.2017).
- 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), pp. 23-39.
- Vogt, S., Maschwitz, A. (2014). The non-cartesian way: Developing media competence through media production. *Journal of Cases on Information Technology*. № 16 (2), pp. 13-25.



История медиаобразования
Media Literacy Education History

Потенциал идей С.Н. Пензина в нравственно-патриотическом воспитании студентов вузов

Д.О. Березуцкая,
Южный Федеральный Университет,
Таганрог, Россия,
кафедра лингвистического образования,
преподаватель,
Таганрог, Некрасовский пер., 44,
[*darva75@yandex.ru*](mailto:darva75@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты изучения и анализа медиаобразовательного наследия С.Н. Пензина, потенциала его разработок, направленных на нравственно-патриотическое воспитание студентов вузов. Этому медиапедагога считают одним из адептов этической теории медиаобразования, согласно которой, масс-медиа имеют потенциал и способны формировать моральные качества и принципы детей и молодежи. На это положение опирается цель его медиаобразовательной деятельности, заключающаяся в приобщении аудитории к определенной этической модели поведения в процессе изучения этических аспектов медиатекстов. С.Н. Пензин в медиаобразовательной деятельности разделял ближайшую и конечную цели: к ближайшей он относил помощь студенческой молодежи в эстетическом восприятии кинопроизведений; конечная цель медиаобразования заключалась в формировании всесторонне развитой личности на материале киноискусства. Одним из важных достижений С.Н. Пензина стала разработка медиаобразовательных принципов. Он считал, что медиаобразовательная работа со студентами должна опираться как на общедидактические принципы (относящиеся к эстетическому воспитанию средствами киноискусства и медикультуры), так и на собственно медиаобразовательные принципы: принцип изучения кино в системе искусств, а не изолированно от них; принцип единства рационального и эмоционального в эстетическом восприятии киноискусства; принцип бифункциональности эстетического самовоспитания. С.Н. Пензин последовательно доказывал, что актуальность медиаобразования и его воспитательного потенциала не ослабела, а интерес детей и молодежи к масс-медиа только возрастает. Сегодня его идеи могут широко использоваться в России.

Ключевые слова: Пензин, медиаобразование, нравственное, патриотическое воспитание, студенты вузов, кинематограф, цель, принципы.

Potential ideas of S. N. Penzin in moral and patriotic education of university students

D.O. Berezutskya,
Southern Federal University,
Taganrog, Russia,
the Department of language education,
Taganrog, Nekrasovskiy, 44,
[*darva75@yandex.ru*](mailto:darva75@yandex.ru)

Abstract. The article presents the results of the study of media education heritage of S.N. Penzin, potential of its development aimed at the moral and patriotic education of students. The media is considered one of the founders of ethical theory, according to which the media have the potential and are capable of forming ethical qualities students. S.N. Penzin media education activities in the shared immediate and ultimate goal: to the nearest he took the help of students in aesthetic perception of films; the ultimate goal of media education was the formation

of a fully developed personality on the material of cinema. One of the important achievements of S.N. Penzin has been the development of media education principles. He believed that media education work with students should be based on actually media education principles: the principle of media studies in the system of arts; the principle of unity of the rational and emotional in the aesthetic perception; the principle of bifunctionality aesthetic self-education. S.N. Penzin has consistently argued that the relevance of media education and its educational potential is not weakened, and the interest of students to media increases. Today, his ideas can be widely used in Russia.

Keywords: Penzin, media education, moral, patriotic education, education, film, goal, principles.

Введение

В Советском Союзе активно развивалась такая отрасль педагогики как медиаобразование, деятельность которого была направлена на всестороннее развитие личности, ее нравственных идеалов, патриотического чувств, эстетического вкуса и т.д.

Одним из основателей отечественной медиапедагогики был С.Н. Пензин, который с на протяжении нескольких десятков лет последовательно разрабатывал и реализовывал медиаобразовательные модели: как для студентов вузов, школьников, так и для широких слоев аудитории. В своей деятельности ученый опирался на эстетические, культурологические, этические идеи и концепции.

Несмотря на трансформацию целевых установок в отечественном образовании (со второй половины 1980-х годов XX века и далее), С.Н. Пензин последовательно доказывал, что актуальность медиаобразования и его воспитательного потенциала не ослабела, а интерес детей и молодежи к масс-медиа только возрастает. Сегодня его идеи, опирающиеся на эстетическое, духовное развитие детей и молодежи, формирование навыков критического анализа медиатекстов, имеет много сторонников в нашей стране.

Они реализуются в медиаобразовательной деятельности таких российских медиапедагогов (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.В. Мурюкина, В.В. Солдатов, А.В. Федоров, Г.Ю. Франко, И.В. Чельшева и мн. др.). С другой стороны, в последние годы в нашей стране активно развивается направление медиаобразования, ориентированное на развитие информационной компетентности личности (Н.И. Гендина, И.М. Дзялошинский, И.В. Жилавская и др.).

Но стоящие перед молодежью нашей страны проблемы взаимодействия с масс-медиа (манипулирование сознанием, некритическое отношение к медийной информации, выражающееся в излишнем доверии к материалам, сообщенным по медиаканалам, формирование нравственных и эстетических стереотипов, не свойственных россиянам и пр.), отражают важность обращения сегодня к медиапедагогическому наследию С.Н. Пензина.

Мы считаем, что в современных российских образовательных и социокультурных реалиях медиаобразовательное наследие С.Н. Пензина нуждается в историко-педагогическом анализе, изучении методолого-теоретических основ его деятельности, определение роли кинематографа в нравственно-патриотическом воспитании студентов вузов.

Материалы и методы исследования

Постановка проблемы исследования определяется следующими противоречиями:

- между огромным теоретическим потенциалом в нравственно-патриотическом воспитании студентов вузов, содержащемся в медиапедагогическом наследии С.Н. Пензина, и его недостаточной изученностью в российской науке;

- между практическими разработками С.Н. Пензина в области нравственно-патриотического воспитания студентов вузов с использованием кинематографа и их слабым внедрением в образовательное и воспитательное пространство вуза.

Решение данных противоречий позволит ответить на проблемные вопросы: В чем заключаются современные предпосылки к изучению медиапедагогического наследия С.Н. Пензина? Каковы перспективы использования медиапедагогического наследия С.Н. Пензина в нравственно-патриотическом воспитании студентов вузов?

Мы опираемся на следующие методологические подходы и принципы:

- деятельностный принцип (А.Н. Леонтьев отмечал, что каждое новое поколение для овладения достижениями человеческой культуры должно осуществить деятельность, аналогичную (но не тождественную) той, которая стоит за ними);

- антропологический подход, сущность которого, по мнению Б.М.Бим-Бада, складывается из трех составляющих: человековедение вообще и педагогическое в частности; воспитание личности личностью; воспитание человека обществом и общества – человеком; историко-педагогический подход, состоящий из двух предметных зон – практики образования и педагогических знаний.

Методологию нашего исследования составляют философские положения о взаимообусловленности, целостности и связи явлений действительности, единства исторического и логического в познании; концепция диалога культур (М.М. Бахтина, В.С. Библера), концептуальные положения теорий Ю.М. Лотмана, И.А. Ильина, А.С. Панарина и др. К методам исследования мы относим: изучение научной литературы по философии, педагогике, психологии, журналистике, социологии, культурологии, искусствоведению; историко-педагогический и компаративный анализ, синтез, обобщение, классификация, теоретическое моделирование.

Заявленные методы позволяют решить следующие задачи:

- определить сущность нравственно-патриотического воспитания студентов в образовательном пространстве вуза;

- изучить теоретико-методологические основы медиаобразовательной деятельности С.Н. Пензина;
- выявить функциональную нагрузку и роль кинематографа в медиаобразовательном наследии С.Н. Пензина;
- реконструировать медиаобразовательную модель С.Н. Пензина для студентов вузов;
- синтезировать идеи, формы, методы нравственно-патриотического воспитания студентов вузов, разработанные С.Н. Пензиным, актуальные в настоящее время;
- разработать рекомендации по использованию медиапедагогического опыта С.Н. Пензина в нравственно-патриотическом воспитании студентов вузов.

Дискуссия

Деятельность медиапедагога С.Н. Пензина анализировалась (правда, очень кратко) уже при его жизни в трудах таких ученых как И.В. Вайсфельд, Е.В. Мурюкина, Г.А. Поличко, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, И.В. Чельшева и др. Так, Ю.Н. Усов [Усов, 1988] рассматривал особенности медиаобразовательного опыта С.Н. Пензина, определив его ценностно-смысловую нагрузку, рассмотрев основные концептуальные положения и т.д. Но проведенное исследование не имело цели выявить специфические черты медиаобразовательной деятельности медиапедагога, а было направлено на определение закономерностей отечественного медиаобразования, выявление признаков его системности, унифицированности основных положений и идей, разнообразных методик у медиапедагогов нашей страны.

А.В. Федоров в своей монографии [Федоров, 2001, с. 134-142] также писал о медиаобразовательном опыте С.Н. Пензина (были освещены различные аспекты деятельности кинопедагога, включающие его краткую биографию; работу с различной аудиторией: школьниками, студентами, массовым зрителем, для которых был организован киноклуб; презентацию основных книг медиапедагога и пр.).

В работе И.В. Чельшевой были представлены ключевые фигуры российского медиаобразования XX века, среди которых и С.Н. Пензин. Автор выделила некоторые компоненты его медиаобразовательной модели, но безотносительно к возрастному критерию, социальному статусу аудитории, не акцентировав внимание на специфике выбора методик, средств; определении целей и задач и пр. [Чельшева, 2006].

Е.В. Мурюкина также обращалась к анализу опыта медиаобразования С.Н. Пензина. В ее исследовании была раскрыта сущность деятельности ученого, предпринята попытка сравнительного анализа с другим медиапедагогом – О.А. Барановым, выявлены сходства и различия их

медиаобразовательных моделей относительно целей, задач, содержания, основных изучаемых разделов и пр. [Мурюкина, 2006].

Эти и другие научные работы характеризуют интерес к медиаобразовательному опыту С.Н. Пензина, актуальность идей, теоретических положений, организационных форм, содержательных компонентов и т.д. В тоже время, необходимо отметить, что изучение медиаобразовательного наследия С.Н. Пензина не стало темой для самостоятельного исследования в отечественной педагогике. Частота обращения к трудам медиапедагога позволяет нам говорить о востребованности и актуальности его идей в современном образовательном пространстве, что находит отражение, в том числе, на сайте www.elibrary.ru, где количество цитирований С.Н. Пензина приближается к 500, а Индекс Хирша равен шести.

Результаты исследования

С.Н. Пензин в качестве основных концепций медиаобразования опирался на культурологическую, эстетическую и этическую теории. Также в его трудах можно найти отражение элементов идеологической теории, поскольку она была обязательным компонентом советского образования политической системы.

Один из известных отечественных медиапедагогов и исследователей в области медиаобразования - А.В. Федоров [Федоров, 2001, 2011] в своей монографии отмечает, что С.Н. Пензина можно считать одним из основателей этической теории медиаобразования, согласно которой, масс-медиа способны формировать нравственные качества детей и молодежи. На это положение опирается цель медиаобразовательной деятельности, заключающаяся в приобщении аудитории к определенной этической модели поведения в процессе изучения этических аспектов медиатекстов. С.Н. Пензин настаивал, что только «слияние эстетического воспитания с нравственным вырабатывает у молодого человека гибкость и подвижность взгляда, необходимые для полного восприятия современного искусства» [Пензин, 1987, с. 7].

С.Н. Пензин был согласен с мнением И.А. Ильина, согласно которому культура выступает как «онтологическая основа жизнедеятельности любого народа и его самосознания. Вот почему нельзя формально представлять культуру как нечто материальное, необходимо различать культуру и цивилизацию... Культура духовна, первична, творчески целенаправленна, органична, она касается внутреннего мира, самого значительного в нем, святого, главного; цивилизация технична, вторична, механистична, вещественно и инструментально создаваема, она касается более внешнего, полезного, материального, второстепенного» [Ильин, 1996, с. 592]. В идентичности позиций двух ученых мы видим отражение культурологической теории. Это подвело медиапедагога к выводу о

необходимости использования в медиаобразовательной работе исключительно высоких образцов киноискусства, поскольку они обращены к внутреннему миру человека, способствуют его становлению, совершенствованию.

С.Н. Пензин в медиаобразовательной деятельности разделял ближайшую и конечную цели. К ближайшей он относил помощь студенческой молодежи в эстетическом восприятии кинопроизведений. Конечная цель медиаобразования заключалась в формировании всесторонне развитой личности на материале киноискусства.

С.Н. Пензиным были сформулированы следующие задачи медиаобразовательной модели для учащейся молодежи:

- образовательная, направленная на формирование знаний в области кинематографа и медиакультуры вообще. Результатом решения первой задачи становится «понимание человеком необходимости изучения истории и теории кино, умение ориентироваться во всех элементах фильма, правильно воспринимать любые фильмы, избирательное отношение к кинорепертуару и другие черты)» [Пензин, 1987, с. 47-48];

- обучающая, предполагающая формирование умений и навыков в области медиакультуры. Критериями освоения этой задачи С.Н. Пензин считал: «отсутствие «штампов» восприятия, способность к образному мышлению, умение восторгаться прекрасным, регулярное чтение кинорецензий, способность размышлять над увиденным, потребность делиться с другими своими знаниями, пропагандировать киноискусство» [Пензин, 1987, с. 48];

- воспитательная задача, направленная на привитие студентам гуманистических этических и эстетических идеалов, художественного вкуса и т.д.

Как мы видим, задачи, сформулированные С.Н. Пензиным, напрямую соотносятся с потребностной сферой личности. При этом он опирался [Пензин, 1987] на теорию Г. Гегеля, отмечавшего, что необходимость осознания человеком своего внутреннего мира выражается через потребность в искусстве: Г. Гегель так писал об этом: «всеобщая потребность в искусстве проистекает из разумного стремления человека духовно осознать внутренний и внешний мир, представив его как предмет, в котором он узнает свое собственное «я». Эту потребность в духовной свободе он удовлетворяет, с одной стороны, тем, что он внешне воплощает для себя — бытие и, удваивая себя, делает наглядным и познаваемым для себя и для других то, что существует внутри него. В этом состоит свободная разумность «человека, из которой проистекает как искусство, так и всякое действие я знание» [Гегель, 1968, с. 38].

Одним из важных достижений С.Н. Пензина стала разработка медиаобразовательных принципов (они опирались на особенности

кинематографа как синтетического искусства, специфику работы с медиатекстами и т.д.). Он считал, что медиаобразовательная работа со студентами должна опираться как на общедидактические принципы (относящиеся к эстетическому воспитанию средствами киноискусства), так и на собственно медиаобразовательные принципы.

Итак, в своей монографии [Пензин, 1987] сформулировал и представил характеристику частных медиаобразовательных принципов:

1) *«принцип изучения кино в системе искусств, а не изолированно от них»* [Пензин, 1987, с. 65]. С.Н. Пензин обоснованно считал, что киноискусство необходимо изучать не только в процессе сравнительного анализа с другими искусствами (театром, литературой, живописью, музыкой и т.д.), в комплексе с этикой и эстетикой, что способствует всестороннему развитию личности;

2) *«принцип единства рационального и эмоционального в эстетическом восприятии киноискусства»* [Пензин, 1987, с. 66]. С.Н. Пензин считал, что эстетическое воспитание и самовоспитание во многом идентичные понятия. Свою позицию он подкреплял мнением известного драматурга В. Розова [Розов, 1986], который утверждал, что через искусство человек видит самого себя, тем самым оно выступает в качестве одного из главных факторов самовоспитания. И.В. Вайсфельд [Вайсфельд, 1988] называл этот процесс «я сам», отмечая, что он должен относиться ко всем сферам приобщения человека к искусству и осознанию его. То есть медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина включала не только получение студентами знаний о киноискусстве, но и способствовала актуализации их потребности к самовоспитанию;

3) *«принцип бифункциональности эстетического самовоспитания, когда эстетическое чувство проясняет этическое»* [Пензин, 1987, с. 70]. С.Н. Пензин убедительно доказывал, что неумение проникнуть в эстетическую сущность кинопроизведения не оставляет возможности зрителю понять его нравственное содержание в полном объеме, сформировать собственное суждение о поступках героев, выявить авторскую концепцию.

В монографии «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы», опубликованной в 1987 году [Пензин, 1987], С.Н. Пензин указывал на одну из своих ошибок (в начале медиаобразовательной деятельности), заключающуюся в опоре на имманентное эстетическое воспитание студентов, не предусматривающем патристический и нравственный аспекты. Но в процессе теоретического и практического анализа ученый выявил неразрывные связи нравственного, патристического и эстетического воспитания. Понимание этих прочных взаимосвязей и помогло сформулировать С.Н. Пензину третий принцип кинообразования, «изучение отдельных фактов теории и истории кино — не самоцель, а средство для формирования эстетического идеала, который тесно связан с

нравственным идеалом. Именно они послужат критерием, с помощью которого зритель сможет оценивать любой фильм» [Пензин, 1987, с. 71].

В качестве основных форм работы С.Н. Пензин опирался на групповые и коллективные. Можно предположить, что это было predetermined опорой на принцип коллективизма, актуального для советского периода. И мы находим доказательства эффективности таких форм деятельности в трудах современных методологов образования. Так, Е.П. Белозерцев [Белозерцев, 2004] считает, что коллективные формы работы – это проявление российского менталитета. «Ее также можно было бы назвать соборностью, а в советский период она именовалась коллективизмом» [Белозерцев, 2004, с. 66].

Менталитет определяется Б.С. Гершунским как духовная субстанция, «по сути, квинтэссенция культуры народа. В нем фиксируются наиболее существенные, исторически сложившиеся особенности мировосприятия, мировоззрения и мироощущения того или иного человеческого сообщества, глубинные основания индивидуального и общественного сознания, поступков и поведения. Ментальные ценности обладают повышенной устойчивостью, и инерционностью, противодействуя насильственным деформациям, ... допуская лишь эволюционный путь сколько-нибудь существенных и, тем более, необратимых изменений. В то же время стабильность, устойчивость менталитета не являются абсолютными» [Гершунский, 1998, с. 18]. Итак, российский менталитет исторически общинный, соборный, поскольку сформирован «под влиянием Православной церкви и русской деревенской общины» [Белозерцев, 2004, с. 66]. Поэтому коллективные и групповые формы медиаобразовательной работы со студентами будут эффективными.

И.И. Фришман [Фришман, 2002] выделяет следующие типы ценностных ориентаций:

- совместный труд души (опора на чувства взаимопереживания сочувствия, солидарности);
- совместное познание, предполагающее взаимопонимание в процессе освоения законов человеческого общества и природы;
- совместная радость поиска, направленная на открытие не познанного ранее.

В медиаобразовательной деятельности С.Н. Пензина мы находим отражение всех типов ценностных ориентаций, проявляющиеся в совместной деятельности: учителя – ученика, ученика – ученика. Для их развития необходима опора коллективные формы работы и игровую деятельность, диалогическое общение с аудиторией.

Выводы

Современная действительность как в нашей стране, так и в мировом сообществе достаточно динамична. Мы постоянно сталкиваемся с вызовами

времени, распространяющимися на различные сферы: политику, экономику, культуру, коммуникацию. Среди таких вызовов можно особо выделить резко увеличивающееся влияние масс-медиа на сознание, поведение, ценностные установки людей, особенно молодого поколения. Многими учеными еще с середины XX века такая ситуация предполагалась, что в педагогике нашло отражение в развитии медиаобразования. Одним из его основателей и выдающихся представителей стал С.Н. Пензин. Он последовательно доказывал, что медиатексты необходимо активно использовать в воспитании и образовании студентов вуза не только в качестве технических средств обучения, но и как самостоятельные единицы.

Настоящее время характеризуется как период перемен и стимулирует к осмысленному развитию как общества в целом, так и его отдельных сфер, включающих образование. Это диктует необходимость разработки принципиально новых педагогических учений, способных представить более глубокое понимание основ современного обучающего процесса, а также предполагает переосмысление тех из них, в которых были обоснованы новые подходы к пониманию воспитания и образования.

Медиапедагогическое наследие С.Н. Пензина, на наш взгляд, отвечает воспитательным и образовательным задачам современного вуза. Изучение и анализ медиапедагогического наследия С.Н. Пензина убеждает нас в актуальности и эффективности использования его идей, методик.

Литература

- Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций. СПб: Юридический центр Пресс, 2004. 704 с.
- Бим-Бад Б.М. Психология и педагогика: просто о сложном. Популярные очерки и этюды. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. 144 с.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Знание. 352 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Пензин С.Н. Кино как средство воспитания. Воронеж: ВГУ, 1973. 152 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: ЦВВР, 2001. 708 с.
- Фришман И.И. Развитие идеи игрового взаимодействия в условиях детских общественных объединений последних десятилетий XX века // Развитие личности, 2002. № 1. С. 255–266.

References

- Belozertsev, E. P. Education: a historical and cultural phenomenon. A course of lectures. St. Petersburg: Law center Press, 2004. 704 p.
- Bim-Bad, B.M. Psychology and pedagogy: just about the complex. Essays and studies. Moscow: Publishing house MPSI; Voronezh: MODEK, 2010. 144 p.
- Fedorov, A.V. Media education: history, theory and methods. Rostov: CVVR, 2001. 708 p.
- Frishman, I.I. Development of the idea of in-game interactions in children's public associations of the last decades of the XX century // Personality Development, 2002. № 1, pp. 255 - 266.
- Leont'ev, A.N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Znanie. 352 p.
- Penzin, S.N. Cinema and aesthetic education: methodological problems. Voronezh: Publishing house of Voronezh. University press, 1987. 176 p.
- Penzin, S.N. Cinema as a means of education. Voronezh: Voronezh state University, 1973. 152 p.



История медиаобразования

Media Literacy Education History

«Массовая культура» и киноискусство в контексте медиаобразования в БССР в XX веке

*З.М. Сосновская,
Донской государственный технический университет,
Ростов-на-Дону, Россия,
кафедра ТМФКиС, ст. преподаватель.
ул. Гагарина 1, 344010
zsosnovskaya@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье представлены воззрения белорусских медиапедагогов (второй половины XX века), на феномен «массовой культуры», ее механизмы, свойства, причины популярности в зрительской аудитории. Медиапедагогами БССР были разработаны характеристики различных типов аудитории, на основании которых они пришли к выводу, что для развития у аудитории эстетического вкуса, высокого уровня киновосприятия необходимо осуществлять систематическую и планомерную медиаобразовательную деятельность. В прошлом веке она реализовывалась Комиссией по кинообразованию Союза кинематографистов БССР. Так, в Доме кино в Минске был организован постоянно действующий семинар «Киноискусство: этапы, стили, мастера» для педагогов, журналистов, работников кинопроката и кинофикации, студентов, участников кино клубов, кинопропагандистов. В работе семинара принимали активное участие белорусские киноведы — доктор искусствоведения Е.Л. Бондарева, кандидаты наук Н.Т. Фрольцова, Г.В. Ратников, киноведы А. П. Бобкова, Л.П. Саенкова, Т.М. Тюрина, О.А. Медведева, Б.В. Светлов, Л.Н. Зайцева, М.А. Пушкина, Л.И. Исакова и др. Занятия проводились в соответствии со следующими этапами: вступительная беседа, просмотр фильма, обсуждение. В качестве видимых эффектов у слушателей, посетивших занятия семинара, отмечались углубление и расширение их знаний в области кино, повышение интереса к подлинным явлениям киноискусства, критическое и дифференцированное отношение к кинофильмам «массовой культуры».

Ключевые слова: медиапедагоги, БССР, Беларусь, «массовая культура», киноискусство, зрители, типы киновосприятия, медиаобразование.

"Mass culture" and cinema art in the context of media education in Belarus Republic in the XX century

*Z.M. Sosnovskaya,
Don State Technical University,
Senior lecturer,
Rostov-on-Don, Russia
Gagarin square 1, 344010
zsosnovskaya@yandex.ru*

Abstract. This article presents the views of the Belarus media educators (the second half of the twentieth century), the notion of "mass culture", its properties, reasons for the popularity in audience. The media educators of Belarus developed the characteristics of the different types of audience and have come to the conclusion that the development of the audience aesthetic taste, high level of necessary to carry out systematic media education activities. In the last century it was carried out by the Commission on the cinema of cinematographers. So, was organized at the House of cinema in Minsk permanent seminar on "Film: stages, styles, master" for teachers, journalists, students, members of film clubs. In the seminar took an active part of the Belarusian film critics E.L. Bondareva, N.T. Froltsoa, G.V. Ratnikov, A.P. Bobkova, L.P. Saenkova, T.M. Turina, O.A. Medvedeva, B.V. Svetlov, L.N. Zaitseva, L.I. Isakova. As the visible effects for students: noted the deepening and widening of their

knowledge of cinema, the increasing interest in the authentic phenomena of cinema, critical treatment for "mass culture".

Key words: media educators, Belarus, 'mass culture', cinema, audiences, seminar, media education.

Введение

В данной статье рассматривается деятельность белорусских медиапедагогов во второй половине XX века. В частности, речь идет об изучении феномена «массовой культуры», ее свойств, характеристик, причин популярности зрительской аудитории. Одной ее характеристик можно считать психологический расчет, согласно которому «массовая культура» стремится завоевать массовую аудиторию, таким образом, чтобы зрители считали, что удовлетворяют свои собственные потребности и просто развлекаются.

Другой характеристикой, выделенной О.Ф. Нечай [Нечай, 1984] еще в 1980-е годы, стало понимание, что «массовая культура» опасна, поскольку нивелирует интерес к национальным художественным школам кинематографии, приучая к экранным клише, стереотипам, скроенным, преимущественно, по образцам западной массовой продукции.

Можно говорить, что понятие «массовой культуры» связано определенным уровнем развития техники — обычно с эпохой НТР. Несомненно, появление техногенной культуры способствовало демократизации культуры, расширению ее аудитории, поскольку представляло собой процесс создания, тиражирования и массового распространения произведений культуры.

«Массовая культура» находит широкий спрос при эстетически неразвитом вкусе, она становится «питательной почвой» такого вкуса, служит его закреплению и расширению. Это утверждение стало одним из оснований для развития медиаобразовательной работы белорусскими педагогами. То есть проблемы дифференцированного кинопроката, включения различных форм работы с фильмом самым тесным образом связывались ими с проблемами кинообразования зрителей. Многие медиапедагоги Беларуси (А.П. Бобкова, Е.Л. Бондарева, Л.Н. Зайцева, О.А. Медведева, О.Ф. Нечай, Г.В. Ратников, Л.П. Саенкова, Б.В. Светлов, Т.М. Тюрина и др.) последовательно отстаивали позицию, согласно которой необходимо развивать у аудитории эстетический, художественный вкус, повышать уровень их зрительской культуры.

В качестве одной из форм медиаобразования, разработанной и внедренной в БССР, стали семинары для педагогов, журналистов, работников кинопроката и кинофикации, студентов, участников кино клубов, кинопропагандистов. В их задачи входило знакомство слушателей с закономерностями мирового кинопроцесса, этапами развития кино как вида искусства, изучение стилей, направлений советского и зарубежного

кинематографа. При этом они опирались на четыре уровня киновосприятия аудитории, представив их содержательные характеристики.

Освещение данной темы позволит нам более полно представить проблематику, направления работы белорусских медиапедагогов, которая осуществлялась в советский период (во второй половине XX века). Отметим, что многие представления, умозаключения о целях, задачах, содержании медиаобразования остаются актуальными и в настоящее время — как в Республике Беларусь, так и в России.

Материалы и методы исследования

Основными методологическими принципами исследования выступают: принцип единства теории и практики в проведении медиаобразовательного анализа опыта, накопленного белорусскими медиапедагогами. В качестве наиболее существенных и актуальных используются следующие подходы: исторический, подразумевающий, что историческое познание есть один из путей к познанию духовной действительности; антропологический, базирующийся на трех проблемах: человековедении; воспитании личности личностью; воспитании человека обществом и общества — человеком.

Использование комплекса методов исследования, включающих анализ, синтез, обобщение и классификацию, способствует решению следующих задач: уточнению понятия «массовая культура» и ее характеристик в трудах белорусских медиапедагогов в XX веке; определению основных видов зрительского восприятия медиатекстов; изучению практического опыта медиапедагогов Беларуси по повышению уровня киновосприятия у аудитории.

Дискуссия

В 1970-х - 1980-х годах белорусские медиапедагоги активно исследовали феномен массовой культуры. Помимо сущностных характеристик самого понятия, его содержания анализировалось в трудах Е.Л. Бондаревой [Бондарева, 1993], Н.Т. Фрольцовой [Фрольцова, 2008], Г.В. Ратникова [Нечай, Ратников, 1985], О.Ф. Нечай [Нечай, 1984, 1986] и др. Изучался вопрос системы ценностей, внедряемых «массовой культурой» в аудиторию, аттрактивные свойства, создающие предпосылки к ее широкому распространению и популярности.

О.Ф. Нечай в 1970-1980-х гг. отмечала, что «индустрия развлечений» — значительная статья бизнеса в капиталистическом обществе. Концентрация индустрии развлечений происходит в рамках концентрации «индустрии информации». «Массовая культура» — это индустрия, пропагандирующая «образцы успеха» (практически недостижимые для массовой аудитории). Поэтому создатели «фабрики грез» наживаются на продаже экранного счастья. Необходимо отметить, что продукты «массовой культуры» выступают товаром и рассчитаны на получение прибылей и сверхприбылей.

То есть «массовая культура» — это культура, прежде всего, «делающая деньги», а ее ценность выражается в материальном эквиваленте.

«Нащупав» тему, приносящую большие деньги, медиаконцерны начинают выпуск конвейерной продукции, сериалов и пр. То есть серийность — характерная черта коммерческой продукции. Бизнесмены редко ограничиваются одной серией кассового боевика. Выпускаются его близнецы с тем же или близким названием под номерами два три и т. д., пока фильм перестает приносить доход!» [Нечай, 1984, с. 13].

Таким образом, медиатексты (например, фильмы) «массовой культуры» — это, прежде всего, товар, поэтому при их создании основная забота производителей — завоевать как можно больший рынок, получить максимально массовую аудиторию и, соответственно, сверхприбыль.

Рассмотрим, как происходило становление и развитие «массовой культуры».

Итак, первый этап — время печатной, а затем музыкальной «массовой культуры». Второй этап «массовой культуры» связан с появлением кинематографа, изобретенного в 1895 г. Первыми жанрами кино стали будущие эстрадные жанры экранной «массовой культуры» — феерическая комедия, мелодрама. Позже к ним добавились формы авантюрного (приключенческого) фильма, триллеры, детективы и пр. Можно констатировать, что самые первичные жанровые образования сегодня прочно и неизменно сохраняют свою актуальность, упорно внедряясь в массовое сознание зрителей.

Далее Голливуд продолжил и укрепил экранную разработку идей и методов печатной «массовой культуры». Основными ее целями стали следующие: культивирование у аудитории идей эскапизма (бегства от действительности); эмоциональная незрелость и приверженность ценностям массовой культуры.

Лозунгом всех видов «массовой культуры» стало «всеобщее развлечение». Зрелище делалось из всего — из информации, хроники, политических событий. В самом деле, стремление к сенсации и развлечению движется изнутри законами бизнеса, рынка и конкуренции. Так называемая «скандальная хроника», печатная и экранная, паразитирует на выставленных на всеобщее обозрение интимных подробностях жизни человека: кинозвезд, спортсменов, политических деятелей.

Третий этап развития «массовой культуры» связан с развитием электронных средств массовой коммуникации — радио и телевидения, которые быстро превратились в гигантское электронное шоу, где смешиваются развлечения и политика, реклама и насилие, где стирается разница между фактом и фикцией. Пожар, развод, ограбление, насилие — типичные темы сенсационных сюжетов масс-медиа. Это нашло отражение в ряде западных фильмов, где показаны спекуляции на этих сюжетах [Нечай, 1984].

Мы можем констатировать, что сегодня данное положение остается актуальным для медиатекстов любого вида – печатных, кинематографических, телевизионных, интернетных и пр.

Другая опасность «массовой культуры» состоит в том, что она отучает зрителей от эстетической, художественной оценки фильма. Как правило, в фильмах массовой культуры характеры героев даны не в психологической нюансировке, а прямолинейно, однозначно. Герой — гипертрофирован, его поступки запрограммированы, как и его амплуа, победа ему обеспечена. С ним рядом красавица-героиня, а его враг, стопроцентный злодей, несмотря на козни и хитрости, будет побежден. Такие экранные структуры напоминают чем-то сказки, фольклорные произведения, где также герои воплощают все достоинства, а антигерои — всю низость и все пороки. Но ведь сказки, воплотившие мудрость народа, — это идеальное, обобщенное представление о добре и зле, а фильм «массовой культуры» намеренно выдает себя за реалистическое произведение, и в этом колоссальная разница.

Необходимо отметить, что все виды жанров кино берут свои истоки от сказки. Первые фильмы нередко называли «кинолубком» — в них много было от сказочных персонажей. «Массовая культура» также очень активно эксплуатирует жанр сказки, однако при этом делает одну очень «аккуратную» и как правило, не замечаемую зрителями подмену — переносит сказку на историческую реальность, в том числе и в современность.

Изучение подобных проявлений массовой культуры в кино также стало предметом изучения для белорусских медиапедагогов. Например, О.Ф. Нечай отмечала следующее: «Споры по поводу мелодрамы, ближе всего стоящей к сказке в буржуазном кинематографе, обычно ведутся так. Зрители, безоговорочно принимающие мелодраму (будь это серия фильмов об Анжелике или мелодрама в современном варианте — «Танцор «диско» — или в истерическом обличье — фильм о Спартаке), горячо доказывают, что любимые ими герои справедливы, смелы и прекрасны, что они борются за Добро против Зла. Но при этом такие зрители не способны увидеть буржуазный, коммерческий характер кинозрителя, его стереотипность, художественную прямолинейность. Этические аспекты заслоняют для подобных зрителей проблемы киноэстетики» [Нечай, 1984, с. 10].

Таким образом, теоретические разработки медиапедагогов БССР в прошлом веке велись в области изучения каналов масс-медиа (телевидение, кинематограф, радио и пр.), непосредственно медиатекстов, их целевой, содержательной направленности, ценностей, которые они несут своей аудитории.

Естественно, важным аспектом в медиакоммуникативном акте был адресат, к которому были обращены медиатексты. Итак, работа медиапедагога четко ориентирует его на целевую аудиторию, поэтому во

многих трудах ученых (в советское время) значительное место уделялось проблеме зрителя, предлагались классификации, формулировались типологические характеристики.

Например, О.Ф. Нечай отмечала существующее противоречие: «зритель, приученный смотреть на кино как на чистое развлечение, ориентированный прежде всего на «жанровый» кинематограф, а не на явления подлинного киноискусства, может быть хорошим профессионалом в своей области, но весьма примитивным по общеэстетической культуре и кинопристрастиям. Отличительная черта такого зрителя — запальчивость суждений, категоричность, прямолинейность оценок, неприятие никакого анализа, критики в отношении своих любимых фильмов и жанров, безоговорочно восторженная оценка развлекательных лент под предлогом, что они «всем нравятся», «все их смотрят»[Нечай, 1984, с. 11].

То есть зрители, ориентированные только на «чистые» жанры, с трудом воспринимают, а то и вовсе отрицают картины, основанные на другом, подлинно авторском принципе контактов с аудиторией, особенно ленты поэтико-метафорического плана. Так, в процессе своей практической работы со студентами мы нередко замечаем такое явление: при просмотре сложных по своему языку, способу рассказа лент, требующих от них ответного раздумья, внутреннего диалога, часть аудитории раздражается, неадекватно смеется, стремится выйти из зала, «общается» со своими мобильными телефонами, гаджетами и пр. То есть можно считать это способом психологической защиты от трудного и непонятного, способ примитивного психологического самоутверждения.

Зрителям с неразвитым эстетическим вкусом нравятся кинокартины с острым, прямолинейно развивающимся сюжетом, резко и однопланово очерченными характерами героев, открытой поляризацией персонажей на положительных и отрицательных, зрелищностью, пышностью декораций и костюмов, эффектными, напряженными сценами столкновений положительных и отрицательных героев, дидактической развязкой. Совершенно очевидно, что зрительский вкус можно и следует развивать, причем желательно с самого раннего детского возраста.

Такая реакция типична для молодежной аудитории, возвращенной «массовой культурой», — ведь она намеренно отучает от способности думать, анализировать, сопоставлять. Зато она учит «смеяться». Кстати, по смеху тоже можно определить уровень художественной культуры человека. Так, одни зрители вызывающе смеются там, где экранные события вызывают к состраданию, сочувствию или размышлению.

Для зрителя с высоким художественным вкусом в кино, прежде всего, значим автор, личность, неповторимая творческая индивидуальность (фильмы С. Креймера, Л. Висконти, Ф. Феллини, И. Бергмана и др.). Эти имена скажут ему так же много, как имена крупнейших писателей,

художников, композиторов, других деятелей мировой художественной культуры.

Любитель «массовой культуры», как правило, вообще не знает этих имен или знает понаслышке. Да они его и не интересуют. Ему интересны прежде всего жанры. Комедия — значит можно посмеяться. Этого для него достаточно, пусть даже юмор в фильме будет самым грубым и примитивным. Но ведь комедия может быть глубокой и сложной. Например, трагикомедия «Репетиция оркестра» Ф. Феллини настолько многослойна и философична, что требует глубокого и многогранного осмысления. Если мелодрама, то можно поплакать. Но ведь это может быть не только коммерческая мелодрама, но и такое высокое произведение искусства, как фильм-опера «Травиата» Ф. Дзефирелли.

В отличие от той аудитории, которая воспитана массовым кинематографом, зрители, находящиеся на более высоких ступенях культурного развития, воспринимают фильмы иначе. Хотя они с удовольствием смотрят и развлекательную кинопродукцию — мелодрамы, детективы, комедии, им удается сохранять между ней и собой определенную дистанцию, не впадая в умиление при виде этих суперменов и кинодив. Они отдают себе отчет в условности этого вида зрелища и способны к самостоятельному критическому мышлению. В этом им помогает ирония.

Зато при восприятии сложного, серьезного фильма развитые, эстетически «продвинутые» зрители постараются понять концепцию автора, ощутить особенности его образного мышления, оценить поэтику. И здесь не обязательно полное согласие с автором, может быть внутренний диалог, даже дискуссия. Но важно уважение к личности творца, стремление понять его.

По справедливому утверждению А.В. Красинского, Е.Л. Бондаревой [Современное..., 1985], людям с развитым эстетическим вкусом нравятся одни и те же или близкие по тональности картины — фильмы высокохудожественные, сложные по поэтико-метафорическому языку, богатые по пластической выразительности, вызывающие широкий круг художественных ассоциаций. Словом, им нравятся и притягивают явления подлинного киноискусства.

Отметим, что рассуждения О.Ф. Нечай не подразумевают, что кинофильмы сложные, многозначные, полифонические имеют право на существование, а фильмы эффектно-зрелищные, сконструированные по определенным схемам-блокам — нет. Она пишет: «Думаю, что такой ответ был бы неверен. И те, и другие типы фильмов имеют право на жизнь, на экранную встречу с аудиторией. Но надо уточнить — с каким именно типом аудитории, с каким уровнем ее эстетического развития. Чем больше развита в эстетическом смысле аудитория, тем критичнее она в отношении экранных стереотипов. Устарело представление о единой в своих вкусах аудитории. Зрители различаются по уровню эстетической зрелости» [Нечай, 1984, с. 16].

Итак, к одной из важнейших задач киновоспитания медиапедагог относит — вести аудиторию от низких уровней восприятия фильма к высшим.

Результаты исследования

Белорусские медиапедагоги подошли к выводу, что для развития у аудитории эстетического вкуса, высокого уровня киновосприятия необходимо осуществлять систематическую и планомерную медиаобразовательную деятельность. Помимо практических занятий ими выпускались труды, в которых находили отражение как методологические основы кинообразования, так и рассматривались особенности белорусского кино, например, в монографиях 1985 года «Современное белорусское кино» под редакцией А.В. Красинского, Е.Л. Бондаревой; «Экран и культура: Белорусское кино и телевидение в системе художественной культуры» (под редакцией А.В. Красинского и др.

В советское время в Белорусской ССР велась широкая и многообразная медиаобразовательная работа Комиссией по кинообразованию Союза кинематографистов БССР (филиал Совета по кинообразованию в школе и вузе Союза кинематографистов СССР). Ею был организован в Доме кино в Минске постоянно действующий семинар «Киноискусство: этапы, стили, мастера» (совместно с Республиканским педагогическим обществом и минскими городской и областной конторами кинопроката) для подготовки кинопропагандистов.

В работе семинара принимали активное участие белорусские киноведы — доктор искусствоведения Е.Л. Бондарева, кандидаты наук Н.Т. Фрольцова, Г.В. Ратников, киноведы А. П. Бобкова, Л.П. Саенкова, Т.М. Тюрина, О.А. Медведева, Б.В. Светлов, Л.Н. Зайцева, М.А. Пушкина, Л.И. Исакова и др. Занятия проводились в соответствии со следующими этапами: вступительная беседа (с кинофрагментами), просмотр фильма, обсуждение.

Рассмотрим в качестве примера темы киносеминара сезона 1985/1986 гг., представленные нами в таблице 1.

Таблица 1. Темы киносеминаров сезона 1985/1986 гг. [Нечай, 1986, с. 77]

<i>№ n/n</i>	<i>Темы семинара</i>	<i>Содержательные аспекты</i>
1.	В мире идей и образов	Жанровые и стилевые поиски современного кино
2.	Цель творчества — самоотдача	Авторское кино
3.	Искусство потрясать	Современный киноэпос
4.	Муза пламенной сатиры	Ирония и сарказм как элементы авторского стиля
5.	Огонь, мерцающий в сосуде	Красота и красивость на экране
6.	В ней есть душа, в ней есть язык	Природа — герой фильма

7.	И стол с потухшею лампадой, и груда книг	Предметный мир на экране
8.	Вы, чьи широкие шинели напоминали паруса	Костюм и стиль человека
9.	От цветных катастроф к цветовой симфонии	Цветовой образ фильма
10.	Плоды наук: добро, и зло	Фантастика и научное предвидение в кино
11.	И пробуждается поэзия во мне	Режиссерские поиски в мультипликации
12.	Знакомцы давние, плоды мечты моей	Искусство слова и искусство кино
13.	Волшебный мир кулис	Мир театра и кино
14.	Душой исполненный полет	Балет на экране
15.	Болевые точки планеты и современный кинематограф	Современные проблемы кинематографа
16.	Клоуны белые и рыжие	Цирк и кино

Слушателями семинара были: педагоги, журналисты, работники кинопроката и кинофикации, студенты, участники кино клубов, кинопропагандисты.

Семинар знакомил слушателей с закономерностями мирового кинематографического процесса, с этапами развития кино как искусства, крупнейшими стилевыми направлениями советского и зарубежного кинематографа. О.Ф. Нечай [Нечай, 1986] отмечала, что семинары проходили при высокой активности участников, которые свободно и аргументированно анализировали сложные явления мирового кино. Таким образом, проведение семинаров способствовало расширению в Минске числа медиаобразованной аудитории, способной критически анализировать произведения кинематографа, в том числе, относящихся к «массовой культуре».

При этом медиапедагоги опирались на следующие типы киновосприятия аудитории, которые напрямую связаны с уровнем развития эстетической культуры личности:

1. Аудитория, находящаяся на первом, довольно низком уровне развития киновосприятия способна оценить только отдельные события и характер героев;
2. Аудитория второго уровня развития киновосприятия, способная описать цепь событий в их взаимосвязи (внешний план повествования, логика поведения героя) и нравственную оценку поступков героя (по минимальной шкале: «хорошо» — «плохо»);
3. Аудитория третьего уровня развития киновосприятия, способная не только сопереживать герою (что, собственно, доступно и первым двум группам), но и умеющая анализировать события с точки зрения нравственных позиций героев;
4. Аудитория четвертого уровня развития киновосприятия, способная (в дополнение ко всему вышесказанному) выявить авторскую

концепцию, проследив ее на всех уровнях фильма (в драматургии, режиссуре, актерской игре, звукопластическом строе). Группа четвертого уровня киновосприятия, как правило, невелика, она формируется в результате проведенных медиаобразовательных занятий. Представители этого уровня способны выявить авторскую позицию через эмоционально-смысловое сопоставление кадров.

Цель кинообразования аудитории, по мнению О.Ф. Нечай, заключалась в повышении уровня киновосприятия с первого уровня на четвертый через умение рассматривать тему фильма полифонически, как в музыкальном произведении, оценивать звукопластическую форму, звукозрительный ряд.

По мнению белорусских медиапедагогов (А.П. Бобковой, Л.Н. Зайцевой, О.А. Медведевой, М.А. Пушкиной, Г.В. Ратникова, Л.П. Саенковой, Б.В. Светлова, Т.М. Тюриной, Н.Т. Фрольцовой и др.), получаемые на семинаре знания помогали слушателям эффективнее использовать киноискусство в различных формах идеологической и культурно-массовой работы.

В качестве видимых эффектов посещения занятий семинара стали: углубление и расширение знания слушателей в области кино, повышение интереса к подлинным явлениям киноискусства, критическое и дифференцированное отношение к кинофильмам «массовой культуры».

Выводы

В данной статье мы представили воззрения белорусских медиапедагогов (второй половины XX века), на феномен «массовой культуры», ее свойства, характеристики популярности в зрительской аудитории. К ее характеристикам (на основе анализа трудов ученых БССР) мы отнесли следующие:

- психологический расчет, согласно которому «массовая культура» стремится завоевать массовую аудиторию через удовлетворение своих собственных потребностей и развлечение;

- приучение зрителей к экранным клише, стереотипам, скроенным, преимущественно, по образцам массовой продукции, что стимулирует нивелирование национальных художественных киношкол;

- стремление к сенсации и развлечению, когда «скандальная хроника», движет законами бизнеса, законами рынка и конкуренции. Лозунг «массовой культуры» — «всеобщее развлечение»; к примеру, пожар, развод, ограбление, насилие — типичные темы сенсационных сюжетов масс-медиа. Мы можем констатировать, что сегодня данное положение остается актуальным для медиатекстов любого вида — печатных, кинематографических, телевизионных, интернетных и пр.;

- отучение зрителей от эстетической, художественной оценки фильма. Как правило, в фильмах масскультулы характеры героев даны не в психологической нюансировке, а прямолинейно, однозначно. Герой —

гипертрофирован, его поступки запрограммированы, как и его ампула, победа ему обеспечена.

Медиапедагогами Беларуси даны характеристики различных типов зрителей:

- зрители с неразвитым эстетическим вкусом (им нравятся кинокартины с острым, прямолинейно развивающимся сюжетом, резко и однопланово очерченными характерами героев);

- зрители с высоким художественным вкусом в кино (для них, прежде всего, значим автор, личность, неповторимая творческая индивидуальность).

Таким образом, белорусские медиапедагоги подошли к выводу, что для развития у аудитории эстетического вкуса, высокого уровня киновосприятия необходимо осуществлять систематическую и планомерную медиаобразовательную деятельность.

Литература

- Бондарева Е.Л. *Кінематограф і літаратура: творы беларускіх пісьменнікаў на экране*. Мінск: Універсітэцкае, 1993. 175 с.
- Карпилова А.А. и др. *Великая Отечественная война в киноискусстве Беларуси* / редкол.: А.А. Карпилова, О.Ф. Нечай, А.В. Красинский. Минск: Бел. навука, 2010. 339 с.
- Красинский А.В. и др. *Современное белорусское кино* / ред. А.В. Красинский, Е.Л. Бондарева. Минск.: Наука и техника, 1985. 312 с.
- Красинский А.В. *Фильмы. Герои. Время: некоторые тенденции развития современного белорусского киноискусства*. Минск: Наука и техника, 1975. 160 с.
- Нечай О.Ф. *Блеск и нищета «массовой культуры»*. Минск: Наука и техника, 1984. 141 с.
- Нечай О.Ф. *О вкусах спорят: зарубеж. фильмы на наших экранах*. Минск: Наука и техника 1986. 93 с.
- Нечай О.Ф., Ратников Г.В. *Основы киноискусства* // под ред. И.В. Вайсфельда. Минск: Выш. шк., 1985. 368 с.
- Фрольцова Н.Т. *Развлекательный радиотелеэфир и смеховая культура // Питанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фалькларыстыкі*. Вып.5 / рэд. А.І.Лакотка. Мінск: Права і эканаміка, 2008. С. 276-283.
- Экран и культура: Белорусское кино и телевидение в системе художественной культуры* / ред. А.В. Красинский. Минск: Наука и техника, 1988. 255 с.

References

- Bondareva, E.L. (1993). *Film and literature: works of Belarusian writers on the screen*. Minsk: University, 175 p.
- Frolova, N.T. (2008). Radio-TV entertainment and comic culture // *Questions of art history*. Minsk: Science and technology, pp. 276 - 283.
- Karpilova, A.A. et al. (2010). *The great Patriotic war in cinema Belarus*. Minsk: Bel. Science, 339 p.
- Krasinski, A.V. (1975). *Movies. Heroes. Time: some tendencies in contemporary Belarusian cinema*. Minsk: Science and technology, 160 p.
- Krasinski, A.V. et al. (1985). *Modern Belarusian cinema*. Minsk: Science and technology, 312 p.
- Nechay, O.F. (1984). *Shine and poverty of "mass culture"*. Minsk: Science and technology, 141 p.
- Nechay, O.F. (1986). *Discussion about taste: foregne movies on our screens*. Minsk: Science and technology. 93 p.
- Nechay, O.F., Ratnikov, G.V. (1985). *The foundations of cinema*. Minsk: Vyshaya shkola, 368 p.
- Screen culture: the Belarusian cinema and television in the system of art culture*. Minsk: Science and technology, 1988. 255 p.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

**Непрерывное формирование медиакомпетентности учителя в
условиях постоянных изменений информационной и образовательной
среды ***

Ю.С. Тюнников,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
г. Москва, ул. Макаренко, 5/16, 105062
tunn@yandex.ru

Т.П. Афанасьева,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
г. Москва, ул. Макаренко, 5/16, 105062
inido-atp@mail.ru

И.С. Казаков,
доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»,
г. Сочи, ул. Советская, 26а, 354000,
i333@list.ru

М.А. Мазниченко,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»,
г. Сочи, ул. Советская, 26а, 354000,
maznichenkoma@mail.ru

** Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» (Проект № 27.8472.2017/БЧ).*

Аннотация. Анализ современного состояния образования в России и за рубежом, стратегических направлений его модернизации, форсайт-сессий показывает, что деятельность учителя все в большей степени включает использование медиа как профессионального инструмента, средства достижения целей образования. В этой связи возникает необходимость формирования медиакомпетентности учителя, на что указывают ряд исследователей (Н.М. Змановская, Б.А. Исаков, Н.А. Коновалова, Н.А. Леготина, Н.П. Рыжих, О.Г. Смолянинова, А.В. Федоров, Е.Я. Шипнягова и др.). Следует также отметить, что образование, в том числе и медиаобразование педагога в современном мире перестает быть этапом в начале самостоятельной жизни и становится непрерывным процессом, сопровождающим человека в течение всей жизни. В этой связи формирование медиакомпетентности учителя необходимо рассматривать как актуальную задачу его непрерывного образования. Специфическим условием формирования медиакомпетентности учителя выступает динамичность информационной и образовательной среды – постоянное возникновение в них тех или иных изменений, которые требуют от педагога решения новых видов задач и, соответственно, включения в медиакомпетентность новых знаний, умений, навыков. В настоящей статье описаны имеющиеся и спрогнозированы будущие изменения образовательной и информационной среды профессиональной деятельности учителя, влияющие на составляющие

медиакомпетентности учителя, обоснована необходимость включения в структуру медиакомпетентности дополнительной составляющей – готовности учителя к адекватному реагированию на изменения образовательной и информационной среды; раскрыто содержание такой готовности через инварианты медиакомпетентности; выявлены условия формирования такой готовности в контексте решения задач непрерывного образования педагога.

Ключевые слова: медиакомпетентность, учитель, информационная среда, образовательная среда; непрерывное медиаобразование, медиаграмотность, образование.

**Continuous formation of media competence of teachers in
constant changes in information and educational environment**

*Prof., Dr. Yurii Tynnikov,
Institute for Strategy of Education Development,
Russian Academy of Education, Moscow,
Makarenko street, 5/16, 105062,
tunn@yandex.ru*

*Dr. Tatyana Afanasyeva,
Institute for Strategy of Education Development,
Russian Academy of Education, Moscow,
Makarenko street, 5/16, 105062,
inido-atp@mail.ru*

*Prof., Dr. Kazakov Igor,
Sochi State University,
Sochi, the Soviet St., 26a, 354000,
i333@list.ru*

*Dr. Marina Maznichenko, Sochi State University,
Sochi, the Soviet St., 26a, 354000,
maznichenkoma@mail.ru*

Abstract. The analysis of the current state of education in Russia and abroad, the strategic directions of its modernization, foresight sessions show that teachers increasingly involve the use of media as a professional tool, means of achieving the objectives of education. This connection of the necessity of formation media competence by the teacher was indicated by a number of researchers (N.M. Zmanovskaya, B.A. Iskakov, N.A. Konovalova, N.A. Legotina, N.P. Ryzhikh, O.G. Smolyaninova, A.B. Fedorov, E.Y. Shipnyagova E.Y., etc.). It must be noted that education, including media education of teacher in the modern world ceases to be the stage at the beginning of independent life, and becomes a continuous process accompanying the person throughout life. This means that the formation of media competence teachers you need to consider like the current task of continuing education. Specific condition for the formation of media competence of the teacher is the dynamic information and educational environment, the constant occurrence of certain changes that requires the teacher to address new types of problems and therefore, inclusion in media competence new knowledge and skills. This article describes existing and predicted future changes in educational and information environment of professional activity of the teacher, affects the components of media competence of the teacher, the necessity of including the structure of media education as an additional component – the willingness of teachers to respond adequately to the changing educational and information environment; reveals the content of that commitment through the invariants of media education; the conditions of formation of readiness in the context of solving tasks of continuous education of the teacher.

Keywords: media competence, teacher, information, education, environment, continuous media education, media literacy.

Введение

Анализ тенденций развития образования и инфосферы, форсайт-сессий показывает, что реализация ряда стратегических направлений развития школьного образования тесно связана с использованием медиа: развитие сетевых форм реализации образовательных программ, внедрение дистанционных технологий, электронного обучения, создание условий для

обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и др. [Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы, 2014]. Происходящие и прогнозируемые в будущем изменения образовательной и информационной среды требуют от учителя овладения новыми, не входящими ранее в круг его профессиональных обязанностей, функциями, такими как:

- создание и реализация образовательных траекторий, в т.ч. с использованием компьютерных симуляторов и тренажеров;
- тьюторское сопровождение ученика по образовательной траектории;
- разработка и сопровождение образовательных онлайн-платформ;
- онлайн-модерация;
- организация проектной работы с использованием информационных технологий;
- разработка и реализация обучающих компьютерных игр, игропрактических инструментов и методик, геймификация образовательного пространства;
- разработка виртуальных миров для обучения;
- развитие метакомпетенций (командная работа, системное мышление и др.); обучение продуктивным состояниям сознания;
- мониторинг и информационное сопровождение стартапов и др. [Атлас новых профессий, 2016].

Для выполнения новых профессиональных функций Агентством стратегических инициатив прогнозируется возникновение новых педагогических профессий, таких как координатор образовательной онлайн-платформы, тьютор, игромастер, ментор стартапов, модератор, организатор проектного обучения, разработчик инструментов обучения состояниям сознания, разработчик образовательных траекторий, игропедагог, тренер по майнд-фитнесу и др. [Атлас новых профессий, 2016]. С учетом возникновения новых профессиональных функций, задач и педагогических профессий необходимо модернизировать и профессиональную подготовку учителя, сосредоточив значимое внимание на формировании его медиакомпетентности.

В современной социальной ситуации высокой динамичности образовательной и информационной среды, реформирования образования, быстрых изменений требований к компетенциям педагога актуальной является реализация концепции «образования через всю жизнь», согласно которой формирование и развитие медиакомпетентности учителя следует рассматривать как непрерывный процесс его медиаобразования в контексте решения задач непрерывной профессиональной подготовки. При этом необходимо обеспечить преемственность различных форм, ступеней и уровней образования: профессиональная подготовка (среднее профессиональное и высшее образование) – наставничество, методическая поддержка начинающего учителя в период профессиональной адаптации –

реализация различных форм повышения квалификации учителей – организация методической работы с учителями в школе – самообразование учителя.

Специфическим условием формирования медиакомпетентности учителя выступают динамичность информационной и образовательной среды, их постоянные изменения. Для учителя важно своевременно обнаруживать и идентифицировать такие изменения, прогнозировать их влияние на образовательную практику, с учетом выявленных изменений конструировать свою деятельность и личность, овладевать способами решения новых профессиональных задач, необходимыми для этого знаниями, умениями, навыками, способностями. В этой связи в структуру медиакомпетентности педагога необходимо включить новый компонент – готовность к адекватному реагированию на изменения образовательной и информационной среды.

Задачами настоящей статьи выступают:

– выявление изменений информационной и образовательной среды, оказывающих значимое влияние на деятельность педагога, использование в ней медиа;

– обоснование включения в структуру медиакомпетентности учителя дополнительного элемента – готовности к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды;

– описание структуры и содержания такой готовности, педагогических условий и инструментария ее формирования в контексте задач непрерывного образования учителя.

Материалы и методы исследования

Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

– анализ современной информационной и образовательной среды, происходящих в них изменений, их влияния на деятельность педагога, взаимодействие с обучающимися, использование учителем медиа;

– проектирование структуры и содержания готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды как составляющей его медиакомпетентности;

– моделирование процесса формирования такой готовности в системе непрерывного медиаобразования учителя.

Реализация методов осуществлялась с опорой на следующие методологические основания:

– теории медиаобразования педагога и формирования его медиакомпетентности [Змановская, 2004; Исаков, 2013; Коновалова, 2004; Леготина, 2004; Рыжих, 2006; Смолянинова, 2002; Тоискин, 2009; Федоров, 2004 и др.), прежде всего, теории, опирающиеся на развитие критического мышления как важнейшей составляющей медиакомпетентности;

– теоретико-методологические основы использования проектного и педагогического потенциала инвариантов медиакомпетентности как типовых

способов действий педагога с медиатекстами [Тюнников, Казаков, Мазниченко, Мамадалиев, 2016]);

– модели готовности учителя к инновационной деятельности [Афанасьева, 2016]; Афанасьева, Елисеева, Лазарев, Тюнников, 2016; Слостенин, Подымова, 2007] и др.;

– теории непрерывного педагогического образования [Матушак, 2006; Сергеев, 1997; A Memorandum on Lifelong Learning, 2000] и др.

Дискуссия

В современном информационном обществе медиаобразование, использование медиа в образовательном процессе, формирование медиакомпетентности педагога являются предметом многочисленных зарубежных [Baake, 1999; Blumeke, 2000; Bowker, 2000; Buckingham, 1991; Buckingham, 2003; Buckingham, Sefton-Green, 1997; Gripsrud, 2003; Hart, 1997; Kubey, 1997; Potter, 2001; Pottinger, 1997; Semali, 2000; Silverblatt, 2001; Tulodziecki, 1997; Worsnop, 1997 и др.] и отечественных [Гулюк, 2010; Гура, 2005; Искаков, 2013; Федоров, 2009; Хлызова, 2010 и др.] исследований. В работах раскрыты сущность медиаобразования, медиакомпетентности, педагогический потенциал и условия использования различных медиа в образовательном процесс (информационных технологий, Интернет, социальных сетей, экранных искусств, чтения, телевидения, рекламы, интерактивных игр, компьютерной анимации и др.), модели и инструментарий формирования готовности педагога к их использованию. Однако в имеющихся исследованиях практически не рассматривается такая необходимая составляющая медиакомпетентности, как готовность учителя адекватно реагировать на постоянно происходящие изменения образовательной и информационной среды, оценивать и прогнозировать такие изменения, совершенствоваться в соответствии с ними свои личностные качества, способности, овладевать новыми знаниями, умениями и навыками, способами решения новых профессиональных задач с использованием медиа.

В то же время в образовательной и информационной среде постоянно происходят изменения, связанные с реформированием образования, развитием информационных технологий, расширением видов и источников информации. Так, проведенный анализ позволил выделить следующие ключевые изменения в информационной среде, оказывающие значимое влияние на составляющие медиакомпетентности учителя:

– увеличение объема передаваемых данных и моделей для их обработки;

– распространение программного обеспечения, на которое может влиять обычный пользователь;

– развитие человеко-машинных интерфейсов, технологий искусственного интеллекта, семантических систем, работающих со смыслами естественных языков, нейроинтерфейсов;

– внедрение квантовых и оптических компьютеров и др.[Атлас..., 2016].

В ответ на изменения информационной среды меняется и образовательная среда:

- внедряются инновационные инструменты обучения с применением информационных технологий: онлайн-курсы, симуляторы, тренажеры, игровые онлайн-миры и др.;

- развиваются сетевые формы реализации образовательных программ;

- активно используются дистанционные технологии, электронное обучение;

- в школьные программы включены уроки робототехники;

- в обучении апробируются различные формы введения обучающихся в продуктивные состояния сознания с помощью информационных технологий (например, состояние потока, когда человек полностью включен в созидательный процесс и не испытывает тревоги насчет возможного успеха или провала);

- процесс обучения адаптируется к запросам конкретного обучающегося и его личным особенностям: обучающийся может выбрать формат обучения и его темп, сконцентрироваться на очень узкой теме или, наоборот, освоить междисциплинарную программу;

- создаются электронные образовательные среды, в т.ч. онлайн-платформы;

- усиливается практикоориентированность образовательных программ, акцент смещается с теоретической подготовки на включение обучающихся в разработку и внедрение реальных проектов;

- развиваются формы освоения образовательных программ, позволяющие сочетать обучение с трудовой деятельностью («дуальное обучение», обучение на рабочем месте).

Возникает вопрос: как должны отражаться перечисленные изменения в структуре медиакомпетентности педагога?

В соответствии с принятым пониманием медиаобразование направлено на овладение знаниями и умениями, позволяющими личности:

- 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты;

- 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст;

- 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа;

- 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории;

- 5) получить возможность свободного доступа к медиа как для восприятия, так и для продукции [Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO, 2001].

Как видим, в этом определении не присутствует такая составляющая, как знания и умения, позволяющие личности оценивать и прогнозировать изменения медиасреды, возникновение новых медиа, использовать их в своей

жизнедеятельности, конструировать свою деятельность и личность в соответствии с такими изменениями.

В структуре медиакомпетентности учителя Б.А. Искаков, опираясь на имеющиеся исследования, выделяет следующие компоненты: мотивационно-ценностный, содержательный и процессуальный [Искаков, 2013]. Анализ их содержания также не обнаружил составляющих, связанных с прогнозированием, оценкой и реагированием на изменения информационной и медиасреды.

А.В. Федоров предлагает использовать для оценки уровня медиакомпетентности следующие критерии:

- мотивационный (характеризует причины контактов с медиа);
- информационный (определяет уровень знаний по теории медиа и медиакультуры);
- перцептивный (констатирует адекватность восприятия медийного воздействия (медiateкста));
- контактный (оценивает частоту взаимодействия с медиа);
- интерпретационный/оценочный (диагностирует способности к анализу, оценке и критике медiateкстов и медийных воздействий);
- практико-операционный (характеризует практические умения самостоятельного создания медiateкстов различных видов и жанров);
- креативность (фиксирует уровень творческого начала в различных видах деятельности, связанных с медиа) [Федоров, 2007].

В данном подходе готовность к реагированию на изменения информационной среды присутствует в интерпретационном (оценочном) и креативном критериях. Однако мы считаем, что ее необходимо выделить в отдельный компонент (конструктивный) и критерий (прогностический) медиакомпетентности педагога. При этом для определения содержания такой готовности мы считаем необходимым использовать в качестве проектной основы инварианты медиакомпетентности.

Ю.С. Тюнниковым, И.С. Казаковым, М.А. Мазниченко предложена модель построения структуры медиакомпетентности педагога на основе ее инвариантов, отражающих типовые функции работы педагога с медiateкстами [Тюнников, Казаков, Мазниченко, Мамадалиев, 2016].

Данная модель, а также структурно-функциональная модель готовности учителя быть субъектом инновационной деятельности [Афанасьева, Елисеева, Лазарев, Тюнников, 2016] взяты за основу при проектировании содержания готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды как составляющей его медиакомпетентности (см. табл. 1).

Результаты исследования

С учетом проведенного анализа педагогической теории и практики с использованием описанных в разделе 2 методов получены следующие результаты:

– определены структура и содержание готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды как составляющей его медиакомпетентности (см. табл. 1);

– разработана теоретическая модель формирования такой готовности в контексте непрерывного образования учителя.

Таблица 1 – Структура готовности учителя к адекватному реагированию на изменения образовательной и информационной среды

<i>Инварианты медиакомпетентности</i>	<i>Составляющие медиакомпетентности, характеризующие готовность учителя к анализу, педагогическому использованию и созданию медиа</i>	<i>Составляющие медиакомпетентности, характеризующие готовность учителя к адекватному реагированию на изменения образовательной и информационной среды</i>
Распознавание	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу адекватно воспринимать, лично осмысливать, распознавать медиатексты, обнаруживать их педагогический потенциал	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу своевременно обнаруживать изменения, произошедшие в информационной и образовательной среде, появившиеся в этой связи новые задачи и функции профессиональной деятельности; прогнозировать такие изменения на основе анализа современного состояния и тенденций развития информационной и образовательной сферы
Оценивание	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу критически оценивать медиатексты, их влияние на собственную личность и личность обучающихся, на ход и результаты педагогического взаимодействия	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу оценивать педагогический потенциал произошедших и прогнозируемых изменений информационной и образовательной среды, их влияние на ход и результаты педагогической деятельности и педагогического взаимодействия с использованием медиа; дифференцировать конструктивные и деструктивные изменения
Преобразование	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу проектировать образовательные программы, средства их реализации, педагогическое взаимодействие с использованием медиа, создавать обучающие медиатексты, игры, программы, технологии с использованием медиа	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу преобразовывать изменения информационной и образовательной сферы в конкретные задачи педагогической деятельности, конструировать субъективную педагогическую реальность, педагогическую деятельность, педагогическое взаимодействие и собственную личность (самость) с учетом произошедших и прогнозируемых изменений информационной и образовательной среды, использовать произошедшие изменения как средство достижения педагогических целей
Коррекция	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу выявлять и классифицировать медиаинформационные барьеры, создавать и реализовывать	Знания, умения, навыки, способности, позволяющие педагогу выявлять и преодолевать барьеры и трудности, связанные с реагированием на изменения информационной и образовательной среды, обнаруживать, предупреждать и исправлять недостатки и ошибки реагирования, корректировать

	<p>программы и алгоритмы профессионального самопроектирования саморазвития медиакомпетентности</p>	<p>личностные качества (преодолевать профессиональный консерватизм, ригидность мышления, страхи и фобии, связанные с внедрением инноваций и др.)</p>
--	--	---

Концептуальной основой построения модели послужили следующие идеи, которые можно также рассматривать в качестве условий формирования готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды:

1. Профессиональное становление учителя должно проходить в насыщенной медиасреде, побуждающей его активно использовать медиа для решения профессиональных и жизненных задач.

Медиа технологии должны быть встроены в процесс непрерывного образования и самообразования учителя. Так, в период вузовской подготовки и повышения квалификации это может выражаться в использовании ИТ-инструментов овладения профессиональными компетенциями (компьютерное тестирование, онлайн-тренажеры, компьютерные симуляторы, компьютерные игры и др.), создании онлайн-платформ с учебными курсами, организации ролевых и деловых игр с использованием социальных сетей, информационно-коммуникационных технологий, использовании электронного обучения, дистанционных технологий, электронных библиотечных систем, баз данных, организации тематических сайтов, Интернет-форумов, проведении онлайн-опросов, использовании в учебном процессе, для обработки результатов научных исследований современного программного обеспечения, в т.ч. применяемого в отрасли, организации балльно-рейтинговой системы оценки средствами электронной платформы и др. В период профессиональной деятельности учителя в школе – в особой организации выполнения учителем различных профессиональных функций путем использования медиа (ведение различных баз данных, в т.ч. учета достижений обучающихся, автоматизированное управление различными направлениями деятельности, заполнение тематических планов, планов воспитательной работы и другой документации на электронной платформе, ведение электронных журналов и дневников обучающихся, активное применение в работе интерактивных досок, медиапроекторов, электронных презентаций, учебного программного обеспечения, компьютерных игр, использование социальных сетей для обмена информацией, организация обучающих Интернет-форумов, ведение собственной страницы на сайте школы (авторского сайта) и др.).

2. Использование медиа для решения педагогических задач будет более эффективно, если учитель будет овладевать новыми медиа, новыми способами их использования в решении профессиональных и личных задач совместно с обучающимися как субъектами информационного и педагогического взаимодействия (здесь можно использовать идеи

вальдорфской педагогики, где один учитель вместе с учениками «с азов» изучает все учебные предметы). Таким образом меняется ролевая позиция учителя с управленца на со-деятеля.

3. Медийные источники должны выступать для учителя только средством достижения целей воспитания и обучения, но ни в коем случае не целью. Медиа – всего лишь средства реализации целей педагога, результативность их педагогического использования зависит в значительной степени от профессионального мастерства учителя.

4. Главными в построении педагогического взаимодействия с использованием медиа и с учетом изменений образовательной и информационной среды должны выступать педагог и обучающиеся, а медиа оставаться средством оптимизации такого взаимодействия. Нельзя допускать, чтобы медиа стали «идолом» для учителя или ученика. Необходимо обнаруживать как конструктивное, развивающее, так и деструктивное влияние медиа на развитие личности.

5. Учителю необходимо предпринимать профилактические, превентивные меры по предупреждению возникновения у себя и обучающихся зависимого поведения в отношении медиа (компьютерная, Интернет-, игровая, телевизионная зависимость и т.д.). Для этого необходимо использовать средства комплексной профилактики социальных зависимостей [Комплексный подход к профилактике социальных зависимостей в подростковой среде, 2013].

6. Медиа не должны подменять живого общения педагога с воспитанником, а лишь обогащать его. Приоритет должен отдаваться живому, а не виртуальному общению субъектов образовательного процесса.

7. Педагог должен понимать суть, стратегию происходящих изменений образовательной и информационной среды, осмысливать их с позиций ключевых духовно-нравственных ценностей и побуждать к такому осмыслению обучающихся. В таком случае формируется способность не только критически оценивать, но и прогнозировать изменения.

8. Педагог должен уметь не только использовать, но и создавать медиа для решения задач обучения и воспитания, т.е. владеть навыками компьютерного программирования, создания обучающих интерфейсов и программ.

9. На первый план в использовании медиа должна выходить не информационная, а мотивационная функция – вызвать у обучающихся интерес к социальным, профессиональным и другим личностно значимым проблемам. Соответственно, учителю необходимо овладевать способами мотивирования обучающихся к решению учебных, социальных и других личностно значимых задач с использованием медиа.

10. Учителю необходимо развивать у себя и обучающихся информационный иммунитет к негативным влияниям медиасреды на духовно-нравственный мир личности. В качестве одного из средств можно

использовать метод исторических параллелей, предложенный Е.О. Пятаковым, Д.Н. Райко [Пятаков, Райко, 2016].

11. В процессе использования медиа для решения педагогических задач учителю важно сохранить собственную творческую индивидуальность, индивидуальный стиль профессионального мышления и деятельности, педагогического общения. Медиа должны служить обогащению этого стиля, его более оптимальной реализации, но не должны нивелировать этот стиль. Поэтому педагог не должен копировать образцы использования медиа коллегами, а также представленные в методической литературе – необходимо адаптировать их к конкретным условиям и к особенностям собственной личности.

12. В отборе медиаресурсов для использования их в решении педагогических задач учителю необходимо придерживаться принципа отбора средств, соответствующих высокому культурному и интеллектуальному уровню. Например, изучение философии на примере мультсериала «Симпсоны» никоим образом не будет способствовать формированию научного мировоззрения по причине низкого культурного уровня используемого медиа.

13. В процессе формирования у учителя готовности к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды необходимо обеспечивать оптимальное сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм работы (индивидуальное консультирование по преодолению барьеров внедрения педагогических инноваций, тьюторское сопровождение проектирования и реализации программ самопроектирования медиакомпетентности, групповые психолого-педагогические тренинги, групповое проектирование, коллективные мастер-классы, вебинары, семинары, круглые столы и т.д.).

14. Необходимо обеспечить непрерывность медиаобразования, формирования у учителя готовности к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды, преемственность содержания и средств на различных этапах и уровнях образования и самообразования.

Теоретическая модель процесса непрерывного формирования готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды раскрывает цели, задачи, функции, этапы, содержание, субъектов, инструментарий данного процесса через систему целе-функциональных, структурно-логических, содержательных, организационно-управленческих, инструментально-технологических характеристик.

Целе-функциональные характеристики модели раскрывают:

Генеральную цель моделируемого процесса – формирование и постоянное развитие готовности учителя к адекватному реагированию на

изменения информационной и образовательной среды как неотъемлемого компонента его медиакомпетентности.

Задачи:

- формирование у учителя способности обнаруживать и прогнозировать изменения образовательной и информационной среды;
- развитие умений оценивать влияние произошедших и прогнозируемых изменений информационной и образовательной среды на педагогическую деятельность и педагогическое взаимодействие;
- подготовка учителя к конструированию педагогической реальности, профессиональной деятельности и собственной личности с учетом произошедших и прогнозируемых изменений образовательной и информационной среды;
- развитие у учителя способности корректировать собственные действия и личностные качества с целью адекватного реагирования на изменения информационной и образовательной среды.

Функции моделируемого процесса:

- развивающая – развитие личности педагога как субъекта инновационной деятельности;
- прогностическая – прогнозирование изменений информационной среды и образовательной системы;
- адаптивная – адаптация деятельности педагога к изменившимся условиям информационной и образовательной среды, адаптация личности педагога к новым профессиональным функциям и задачам, возникшим в связи с произошедшими изменениями информационной и образовательной среды;
- оптимизирующая – регулирование действий педагога с целью оптимального использования им медиа для решения педагогических задач.

Содержательные характеристики модели раскрывают содержание моделируемого процесса, включающее обнаружение изменений информационной и образовательной среды, перевод их в педагогические задачи, анализ и решение этих задач, анализ полученных результатов и коррекция на этой основе своей личности и педагогической деятельности.

Структурно-логические характеристики модели раскрывают логику и этапы моделируемого процесса. Для их построения использована матрица, раскрывающая взаимосвязи инвариантов медиакомпетентности и уровней сформированности готовности к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды (см. табл. 2).

Таблица 2 – Этапы формирования готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды

<i>Инварианты медиакомпетентности</i>	<i>Уровни сформированности / содержание этапов формирования готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды</i>		
	<i>репродуктивный</i>	<i>конструктивный (частично-поисковый)</i>	<i>творческий</i>
Распознавание	Анализ изменений информационной и образовательной среды	Распознавание изменений и перевод их в конкретные задачи педагогической деятельности	Прогнозирование изменений информационной и образовательной среды
Оценивание	Анализ представленных в педагогической науке и практике оценок изменений информационной и образовательной среды	Дополнение имеющихся оценок собственным мнением	Самостоятельная критическая оценка изменений информационной и образовательной среды, их педагогического потенциала, влияния на педагогическую деятельность и педагогическое взаимодействие
Преобразование	Практическое применение имеющихся инструментов и методик педагогического использования медиа, алгоритмов конструирования педагогической деятельности и собственной личности с учетом изменений информационной и образовательной среды	Изменение имеющихся инструментов и методик педагогического использования медиа, алгоритмов конструирования педагогической деятельности и собственной личности с учетом изменений информационной и образовательной среды	Разработка инновационных инструментов и методик педагогического использования медиа, алгоритмов конструирования педагогической деятельности и собственной личности с учетом изменений информационной и образовательной среды
Коррекция	Анализ барьеров и трудностей, связанных с реагированием на изменения информационной и образовательной среды, ошибок и недостатков реагирования. Реализация имеющихся программ и алгоритмов профессионального самопроектирования саморазвития медиакомпетентности	Выявление собственных барьеров и трудностей, связанных с реагированием на изменения информационной и образовательной среды, ошибок и недостатков реагирования. Доработка имеющихся программ и алгоритмов профессионального самопроектирования саморазвития медиакомпетентности с учетом индивидуальных особенностей личности и имеющихся условий	Преодоление собственных барьеров и трудностей, связанных с реагированием на изменения информационной и образовательной среды, исправление ошибок и недостатков реагирования. Самостоятельная разработка программ и алгоритмов профессионального самопроектирования саморазвития медиакомпетентности с учетом индивидуальных особенностей личности и имеющихся условий

Организационно-управленческие характеристики модели раскрывают субъектов моделируемого процесса и формы из взаимодействия.

Субъектами данного процесса выступают: учитель, преподаватели педагогических направлений учреждений среднего профессионального и высшего образования, учителя-наставники, психологи и заместители директора школы по учебно-методической работе, обучающиеся.

Формами взаимодействия данных субъектов выступают: реализация основных и дополнительных профессиональных образовательных программ, различные формы методической работы (педагогические советы, консультирование, открытые уроки, семинары, круглые столы и др.), различные формы реального и виртуального общения (беседы, Интернет-форумы и блоги и др.).

Инструментально-технологические характеристики модели раскрывают педагогический инструментарий моделируемого процесса, включающий следующие формы, методы, технологии:

- лекции, беседы, дискуссии;
- учебное проектирование;
- ролевые и деловые игры;
- проведение мини-исследований информационной и образовательной среды с использованием методов фокус-групп, контент-анализа, опроса, экспертных оценок, педагогического и психологического эксперимента, наблюдения, анализа продуктов информационной и педагогической деятельности и др.;
- кейс-метод, анализ, решение и моделирование проблемных педагогических ситуаций;
- сценирование педагогической деятельности с использованием медиа;
- технология самопроектирования медиакомпетентности и готовности к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды.

Выводы

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

- в современных условиях неотъемлемым компонентом медиакомпетентности учителя должна выступать его готовность к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды;
- проектной основой для построения структуры и содержания такой готовности выступают инварианты медиакомпетентности педагога: «Разпознавание», «Оценивание», «Преобразование», «Коррекция»;
- готовность учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды необходимо формировать в контексте решения задач его непрерывного медиаобразования и непрерывной профессиональной подготовки, обеспечивая преемственность

целей, содержания и средств на различных его уровнях: профессиональная подготовка (среднее профессиональное и высшее образование) – наставничество, методическая поддержка начинающего учителя в период профессиональной адаптации – реализация различных форм повышения квалификации учителей – организация методической работы с учителями в школе – самообразование учителя;

– теоретико-методологическим основанием формирования готовности учителя к адекватному реагированию на изменения информационной и образовательной среды выступает теоретическая модель процесса формирования такой готовности, раскрывающая его концептуальные идеи, целе-функциональные, содержательные, структурно-логические, организационно-управленческие и инструментально-технологические характеристики

Литература

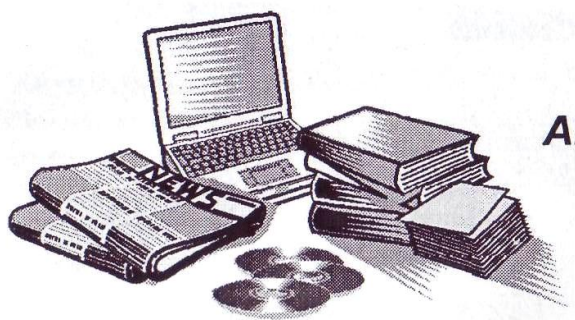
- Атлас новых профессий 2,0* / Под ред. П. Лукши. М.: Олимп-бизнес, 2016. 288 с.
- Афанасьева Т.П. Модель готовности учителя к инновационной деятельности // *Инновационная деятельность в образовании: Материалы IX Международной научно-практической конференции*. Часть I. Под общей ред. Г.П. Новиковой. Ярославль – Москва: Канцлер, 2016.
- Гулюк Л.А. К вопросу о массовой и профессиональной медиакомпетентности личности // *Журналистика и медиаобразование-2010* / Под ред. А.П. Короченского, М.Ю. Козак. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2010. С. 302-307.
- Гура В.В. Медиакомпетентность как цель педагогического проектирования электронных образовательных ресурсов // *Медиаобразование*. 2005. № 1. С.77-80.
- Змановская Н.М. *Формирование медиаобразованности будущих учителей*: Дис. ... к.п.н. 13.00.01. Красноярск, 2004.
- Искаков Б.А. *Развитие медиакомпетентности учителей в условиях ресурсного центра*: Дис. ... к.п.н. 13.00.08. Барнаул, 2013.
- Коновалова Н.А. *Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза*: Дисс. ... к.п.н. 13.00.08. Вологда, 2004.
- Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016- 2020 годы*. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р. <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>. Дата обращения 21.02.2017.
- Леготина Н.А. *Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях*: Дис. ... к.п.н. Курган, 2004.
- Комплексный подход к профилактике социальных зависимостей в подростковой среде* // Воробьева С.В., Мазниченко М.А., Мушкина И.А., Нескоромных Н.И., Черненко Н.В. Сочи: РИЦ СГУ, 2012. 306 с.
- Матушак А.Ф. *Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования : методология, теория, практика*: Дис. ... д.п.н. 13.00.08. Челябинск, 2006.
- Пятаков Е.О., Райко А.Н. Метод исторических параллелей как способ мышления, позволяющий эффективно противостоять негативному воздействию внешней информационной среды // *Вестник практической психологии*. 2016. № 4.
- Рыжих Н.П. *Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств*: Дисс. ... к.п.н. 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2006.
- Сластенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // *Сибирский педагогический журнал*. 2007. № 1. <http://cyberleninka.ru>. Дата обращения 21.02.2017.
- Смолянинова О.Г. *Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа технологий*: Дис. ... д.п.н. – СПб, 2002.
- Тоискин В.С., Красильников В.В. *Медиаобразование в информационно-образовательной среде*. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. 122 с.
- Тюнников Ю.С. Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию // Ю.С. Тюнников, И.С. Казаков, М.А. Мазниченко, А.М. Мамадалиев // *Медиаобразование*. 2016. № 4. С. 29–46.
- Тюнников Ю.С. Профессиональная готовность педагогов к инновационной деятельности как объект педагогического анализа и оценки. *Теория и практика обеспечения качественного образовательного*

- процесса в современных условиях: Матер. 5-й межрегион. науч.-практ. конф., г. Сочи, 27-28 сентября 2013 г. / Под общ. ред. В.В. Крыловой. Сочи: СГУ, 2013.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // *Педагогика*. 2004. № 4. С.43-51.
- Федоров А.В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Федоров А.В. *Медиаобразование: вчера и сегодня*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. 234 с.
- Хлызова Н.Ю. Медиаобразование и медиакомпетентность в эпоху информационного общества // *Вестник Томского государственного университета*. 2011. № 342. <http://cyberleninka.ru>. Дата обращения 21.02.2017.
- Шипнягова Е.Я. *Формирование готовности будущих педагогов к интеграции медиаобразования в образовательный процесс школы*: Дис. ... к.п.н. 13.00.01. Оренбург, 2003.
- A Memorandum on Lifelong Learning // *Commission Staff Working Paper. Commission of the European Communities*. Brussels. 30.10.2000. SEC (2000). 1832.
- Afanasyeva T.P. A Study of Differences in the Degree to Which Instructors are Prepared to Manage the Development of the School They Teach at / T.P. Afanasyeva, I.A. Yeliseyeva, V.S. Lazarev, Y.S. Tyunnikov. *European Journal of Contemporary Education*, 2016, Vol. (17), Is. 3, p. 272-283.
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152.

References

- A Memorandum on Lifelong Learning (2000). *Commission Staff Working Paper. Commission of the European Communities*. Brussels. 30.10.2000. SEC (2000). 1832.
- Afanas'eva, T.P. (2016). Model of Teacher Readiness for innovation. *Innovation in education*. Yaroslavl – Moscow: Kantsler.
- Afanasyeva, T.P. (2016). A Study of Differences in the Degree to Which Instructors are Prepared to Manage the Development of the School They Teach at / T.P. Afanasyeva, I.A. Yeliseyeva, V.S. Lazarev, Y.S. Tyunnikov // *European Journal of Contemporary Education*, 2016, Vol. (17), Is. 3, p. 272-283.
- Atlas of new professions 2,0* (2016). Moscow: Olimp-business, 2016. 288 p.
- Conception of the Federal Target Program of Education Development, 2016-2020* (2014). <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>
- Fedorov A.V. (2009). *Media education: yesterday and today*. Moscow: Information for all, 234 p.
- Fedorov, A.V. (2004). Specific of media education of pedagogical university students // *Pedagogika*. 2004. № 4, 43-51.
- Fedorov, A.V. (2007). *Development of media competence and critical thinking of pedagogical university students*. Moscow: Information for all, 2007. 616 p.
- Gulyuk, L.A. (2010). Question of mass and professional media competence of personality // *Journalism and media education-2010*. Belgorod: Belgorod university, 302-307.
- Gura, V.V. (2005). Media competence as target of pedagogical creation of electronic resources of education. *Media education*. 2005. № 1. S.77-80.
- Iskakov, B.A. (2013). Development of media competence of teachers in the resource center. Ph.D. Dis. Barnaul.
- Khlyzova, N.Y. (2011). Media education and media competence in the epoch of the information society. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2011. № 342. <http://cyberleninka.ru>.
- Konovalova, N.A. (2004). *Development of students media culture*. Ph.D. Dis. Vologda.
- Legotina, N.A. (2004). *Pedagogical conditions of students preparation for realization of media education in schools*. Ph.D. Dis. Kurgan.
- Matushak, A.F. (2006). *Pedagogical prognosis in the system of pedagogical education*. Ph.D. Dis. Chelyabinsk.
- Pyatakov, E.O., Raiko, A.N. (2016). Method of historical parallels as the way of thinking... // *Vestnik prakticheskoi psikhologii*. № 4.
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO (1999). *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152
- Ryzhikh, N.P. (2006). *Media education of students of pedagogical university on the screen arts material*. Ph.D. Dis. Rostov on Don.
- Shipyagova, E.Y. (2003). *Development of readiness of future teachers for media education integration in school*. Ph.D. Dis. Orenburg.
- Slastenin, V.A., Podymova, L.S. (2007). Readiness of teacher for innovations. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*. 2007. № 1. <http://cyberleninka.ru>. 21.02.2017.

- Smolyaninova, O.G. (2002). *Methodical system development of formation of information and communicative competence of future teacher on the base of multimedia technologies*. Ph.D. Dis. St-Petersburg, 2002.
- Toiskin, V.S., Krasilnikov, V.V. (2009) *Media education in information and education sphere*. Stavropol': SGPI.
- Tyunnikov, Y. S. (2013) Professional readiness of educators for innovation... *Theory and practice of education process in the modern conditions*. Sochi: SGU, 2013.
- Tyunnikov, Y. S., Kazakov, I.S., Maznichenko, M.A., Mamadaliev, A.M. (2016). Media competence of educator: innovation access for self-development. *Media education*. 2016. № 4, 29–46.
- Vorob'eva S.V., Maznichenko M.A., Mushkina I.A., Neskromnykh N.I., Chernenko N.V. *Complex access for social addictiveness in the youth audience* (2012). Sochi: SGU, 306 p.
- Zmanovskaya, N.M. (2004). Development of media competence of future teachers. Ph.D. Dis. Krasnoyarsk.



Практика медиаобразования

Media Literacy Education Practices

Медиаобразование как инструмент формирования информационно-правового пространства в системе электронной демократии

Я.В. Антонов
кандидат юридических наук,
Директор Центра развития механизмов электронной демократии,
Северо-Западный институт управления РАНХ и ГС,
Санкт-Петербург, Россия
antonovjv@gmail.com

Аннотация. Исследуются вопросы создания информационно-правового пространства путем повышения правовой, информационной и общедемократической культуры населения для полноценного участия в проектах и практиках электронной демократии. Электронная демократия является новым и вероятно наиболее перспективным направлением демократического развития современных государств. При этом к населению, участвующему в проектах и практиках электронной демократии предъявляются особые требования в части уровня правовой и информационной, как составных частей – общедемократической культуры населения. Медиаобразование может и должно стать наиболее эффективным инструментом формирования знаний посредством использования современных информационно-телекоммуникационных технологий в рамках системы электронного обучения.

Исследование проводится на научно-методологической базе Центра развития механизмов электронной демократии Северо-Западного института управления РАНХ и ГС (далее ЦРМЭД). В рамках ЦРМЭД активно ведутся разработки концепции электронной демократии и ее законодательного обеспечения. В рамках ЦРМЭД проводились исследования уровня медиакомпетентности студентов в рамках общих и специальных курсов на основе проведения опросов и дискуссий. Работа носит междисциплинарный характер и основывается на методах юридических и политических наук, теории и практики медиа.

В работе анализируется информационно-правовая среда электронной демократии как базовое условие ее реализации. Особое внимание уделяется проблеме создания информационно-правового пространства как образовательной среды и как стержневой системы качественной информации, принципиально необходимой для формирования легитимной и легальной системы электронной демократии. Инструментом создания информационно-правовой среды может выступать электронное обучение на основе методик, разработанных в рамках теории и практики медиаобразования.

Медиаобразование должно способствовать разрешению крайне распространенной в российском медиапространстве проблеме злоупотребления свободой массовой информации путем повышения информационно-правовой культуры населения, формирования как информационно-правового сознания, так и критического мышления личности современного россиянина. Именно низкий уровень информационно-правовой культуры является основной причиной многих существующих социальных и политических проблем, в том числе и в первую очередь – неготовностью к жизни в условиях информационных войн. Соединение усилий правоведов, специалистов в области медиаобразования и информационных технологий позволит создать эффективный информационно-правовой фундамент просвещенного демократического развития России.

Ключевые слова. Электронная демократия, информационно-правовое пространство, медиаобразование, информационно-правовая культура, медиакомпетентность.

Media education as an instrument the formation of information and legal space in the system of e-democracy

*Dr. Y. Antonov,
Director of the Center for Development of E-democracy Mechanisms,
North-West Institute of Management RANHIGS,
Saint-Petersburg, Russia
antonovjv@gmail.com*

Annotation. We study the issues of creation of information and legal space by improving the legal, information and general democratic culture among people to fully participate in the projects and practices of e-democracy. E-democracy is new and probably the most perspective direction of development of modern democratic states. At the same time there are special requirements for the citizens is involved in the projects and practices of e-democracy in terms of the level of legal, informational, as the components of the general democratic culture of the citizens. Media education can and should become the most effective tool for formation of knowledge through the use of modern information and communication technologies in e-learning.

A study conducted on the scientific and methodological basis of the Center of development of mechanisms of e-democracy, the North-West Institute of Management RANHIGS (hereinafter CDMED). As part of CDMED actively conducted the development of the concept of e-democracy and its legislative support. Within the framework of research of CDMED the study conducted of level of media competence of students in the framework of general and special courses on the basis of surveys and discussions. This work is interdisciplinary in nature and is based on methods of legal and political science, theory and practice of media.

The paper analyzes the information and the legal environment of e-democracy as a basic condition for its implementation. Particular attention is paid to the creation of information and legal space as a learning environment and as a core system of quality information, it is fundamentally necessary for the formation of a legitimate and legal system of e-democracy. Tool for creating of information and legal environment can be an e-learning on the basis of techniques developed within the framework of the theory and practice of media education.

Media education should help to resolve the very common problem of the media in the Russian abuse of freedom of mass media by improving informational and legal culture among people and the formation of information and legal consciousness.

The low level of information and legal culture is the root cause of many social and political problems. United action of lawyers, experts in the field of media education and information technology will create an effective information and legal foundation of an enlightened democratic development of Russia.

Keywords. E-democracy, information and legal space, media education, information and legal culture, media competence.

Введение

Необходимость формирования медиакомпетентной личности для полноценного участия в проектах электронной демократии обусловлена практикой развития информационно-телекоммуникационных технологий. Современное информационное общество существенно зависит от развития новых технологий. Одним из новых направлений развития современных информационно-коммуникационных технологий является теория и практика модернизации демократических институтов и процессов в соответствии с требованиями времени. Данное направление получило название электронная демократия. Наиболее устойчивым, концептуально и юридически завершенным представляется определение электронной демократии как осуществление народом своей власти посредством информационно-телекоммуникационных технологий, выработанное в процессе деятельности Центра развития механизмов электронной демократии Северо-Западного института управления РАНХиГС (далее – ЦРМЭД).

Безусловно, полноценное участие населения в проектах и практиках электронной демократии требует совершенно иного уровня

информационной, правовой как составных частей общедемократической культуры населения [Wilhelm, 2000, pp. 1-62]. Более того, как показывает практика современное общество принципиально не готово к созданию. Одной из основных проблем является «цифровой разрыв», характерный как для России, так и для большинства развитых Европейских стран и США [Browning, 2002]. Медиаобразование, особенно посредством Интернета, в этом ключе представляется незаменимым, поскольку даже сама форма процесс образования с применением информационно-телекоммуникационных технологий требует умения использовать электронную почту, браузер, сторонние программы для чтения электронных документов. При этом медиаобразование с использованием Интернета интерактивно, поскольку знания полученные в рамках теории возможно закрепить на практике.

Практически каждый проект электронной демократии в настоящее время имеет подсказки и руководство для пользователя, что также можно рассматривать как элементы медиаобразования. В качестве примера можно привести Интернет-портал электронного правительства [Электронное Правительство, 2016] и электронного правосудия [Электронное Правосудие, 2016], а также сайт Российская общественная инициатива [Российская общественная инициатива, 2016].

Тем не менее, развитие электронной демократии показывает, что большинство населения не принимает участия в проектах и практиках ее развития в силу низкого уровня информационной и правовой культуры и как следствие – недостаточно медиакомпетентности. Указанное обстоятельство обуславливает необходимость исследования места и роли медиаобразования в системе электронной демократии.

Материалы и методы исследования

Исследование проводится на научно-методологической базе ЦРМЭД. В рамках данной структуры активно ведутся разработки концепции электронной демократии и ее законодательного обеспечения. В результате деятельности ЦРМЭД сформирована значительная научно-исследовательская база (более 60 научных работ по проблематике электронной демократии) и методический материал. Для повышения медиакомпетентности обучающихся и формирования у них новых знаний, умений и навыков, необходимых для полноценного участия в проектах и практиках электронной демократии разработаны два авторских курса в рамках программы магистерской подготовки «Юрист публичного права» - «Электронная демократия в системе обеспечения прав граждан в современной России» и «Электронная демократия в современном мире (сравнительно-правовой анализ)». В настоящее время ЦРМЭД является разработчиком проекта Рекомендаций «Об основах развития механизмов электронной демократии в государствах-участниках СНГ» в рамках которых особое внимание планируется уделить

разработке концепции единого информационно-правового пространства в странах СНГ и ЕАЭС. Рабочую группу возглавляет директор ЦРМЭД, автор настоящей статьи. В процессе обучения в рамках общих и специальных курсов проводятся исследования уровня медиакомпетентности студентов на основе проведения опросов и дискуссий. Повышение медиакомпетентности осуществляется посредством проведения актуальных научных исследований, в том числе в рамках выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций в студенческой среде по проблематике электронной демократии.

Работа носит междисциплинарный характер и основывается на методах юридических и политических наук, теории и практики медиа.

Параллельно с ЦРМЭД Центр экономики непрерывного образования РАНХиГС (далее – ЦЭНО), в сотрудничестве с Агентством стратегических инициатив и другими партнерскими организациями оказывает содействие развитию в системе непрерывного образования наряду с формальным образованием также информального, неформального образования и медиаобразования, как новых конкурентоспособных технологий обучения, эффективных и экономически привлекательных инноваций в сфере образования, наиболее предпочтительных для целей развития информационного и гражданского общества, правового государства. ЦЭНО также приступил к формированию механизмов содействия развитию в системе непрерывного образования информационной, правовой и финансово-экономической грамотности/культуры всех участников процесса непрерывного образования, внедрению средств медиации и иных средств и способов разрешения конфликтов в досудебном порядке.

Основные направления деятельности ЦЭНО: разработка и апробация концептуальных положений развития системы непрерывного образования в Российской Федерации; разработка экономических и управленческих механизмов развития системы непрерывного образования в России; подготовка предложений для законопроектов, регламентирующих развитие системы непрерывного образования в нашей стране; разработка механизмов привлечения работодателей к участию в управлении и финансировании профессионального образования; разработка механизма мониторинга системы непрерывного образования в России; проведение научно-исследовательских работ по экономике непрерывного образования и сопряженным вопросам.

Мандат Центра в части содействия созданию национальной системы непрерывного образования заложен в одобренной распоряжением Правительства Российской Федерации от 10 сентября 2012 г. № 1654-р Программе развития РАНХиГС на 2012–2020 гг., а также содержится в ряде указов и поручений Президента Российской Федерации, правительственных актах, поручениях ректора Академии.

Сотрудничество ЦРМЭД и ЦЭНО РАНХиГС создаст синергетический эффект и усилит междисциплинарный характер при реализации направления

внедряя методики и методологию экономической науки и теории управления в системе непрерывного образования.

Дискуссия

Современное общество и государство практически полностью зависят от информации. На основании полученной информации определяются направления внутренней и внешней политики, принятие конкретных нормативных правовых актов, развитие экономики и социальной сферы. В информационном обществе качественная информация является ключевым элементом в принятии любого государственного решения. В современном мире информация передается и образуется посредством глобальных информационно-телекоммуникационных сетей, в частности сети Интернет. Данные глобальные информационно-телекоммуникационные сети виртуальны, чем собственно и определяются особенности их правового регулирования. Данные сети, по сути, определяют тенденции развития современной демократии. Не случайно в зарубежной и отечественной юридической науке сформировалось понятие «электронная демократия».

Сообразуясь с международными тенденциями, мы предлагаем рассматривать под понятием электронной демократии совокупность общественных отношений, определяющих развитие демократических процессов и институтов в глобальных информационно-коммуникационных сетях [Антонов, 2015, с. 15-19].

Электронная демократия, как и электронное голосование, также берет свое начало в конституционных идеях народовластия и выборности, в частности, в идее непосредственного осуществления народом принадлежащей ему власти. При этом электронная демократия предназначена для расширения и углубления традиционных форм народовластия (референдум и свободные выборы) как посредством модернизации существующих демократических процедур (например, упрощение порядка организации референдума, организация электронного референдума и электронных выборов), так и путем внедрения принципиально новых демократических процедур (например, «Электронное правительство», «Электронный парламент», «Электронное правосудие», «Электронный гражданин», принятие политических решений путем электронного голосования и пр.). Однако вся политическая реформационная деятельность в данной области должна находиться в правовом русле и строго следовать букве и духу конституционных правовых предписаний [Овчинников, Антонов, 2012, с. 45-47].

В соответствии с «Концепцией формирования механизма публичного представления предложений граждан Российской Федерации с использованием информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" для рассмотрения в Правительстве Российской Федерации предложений, получивших поддержку не менее 100 тыс. граждан Российской Федерации в

течение одного года» и Указом Президента Российской Федерации от 04.03.2013 № 183 «О рассмотрении общественных инициатив, направленных гражданами Российской Федерации с использованием интернет-ресурса "Российская общественная инициатива» в 2013 году в России был реализован проект «Российская общественная инициатива».

Данный проект предоставляет возможность выдвинуть инициативу, в рамках которой возможно предложить для рассмотрения компетентным государственным органам идею или предложение о принятии какого-либо правового акта, либо о его отмене или изменении. Для выдвижения инициативы необходимо осуществить персональную регистрацию с указанием личных данных, заполнить специальную форму, где требуется изложить суть инициативы. После этого администраторами (модераторами) определяется уровень инициативы (муниципальный, региональный или федеральный) и производится электронное голосование. В зависимости от уровня инициативы предъявляются различные требования к набранным голосам.

Инициатива считается поддержанной: 1) на муниципальном уровне, если в течение 1 года за нее было проголосовано не менее 5 процентов от численности населения, зарегистрированных на территории соответствующего муниципального образования; 2) на региональном уровне, если в течение 1 года за нее проголосовано не менее 5 процентов от численности населения, зарегистрированных на территории соответствующего субъекта Российской Федерации (для субъектов Российской Федерации, имеющих численность населения более 2 миллионов граждан - не менее 100 тысяч граждан); на федеральном уровне, если в течение 1 года за нее проголосовало не менее 100 тысяч граждан [Российская общественная инициатива, 2016].

Данный проект был реализован «Фондом информационной демократии», основной целью которого является содействие обновлению демократических институтов, построению правового государства и гражданского общества путем создания и развития механизмов постоянного и прямого участия граждан в управлении государством с помощью современных информационных технологий [Фонд информационной демократии, 2016].

Следует заметить, что развитие электронной демократии в России связано не только с нормативными документами и конкретными проектами, но и с концепциями. Так в Концепции Развития механизмов электронной демократии в Российской Федерации до 2020 года [Концепция развития, 2012] проводится справедливое разграничение между электронной демократией и электронным правительством, закрепляются некоторые механизмы электронной демократии, такие как электронное голосование, сетевая коммуникация, формирование онлайн-сообществ, общественное онлайн-управление на муниципальном уровне, при этом в настоящее время

большинство ее положений не реализовано, многие из них носят дискуссионный характер, требуют внесения существенных изменений в конституционное законодательство и нуждаются в обстоятельном исследовании.

Думается, что в данной концепции отсутствует четкая взаимосвязь между электронной демократией и электронным управлением, многие механизмы относятся скорее к повседневной коммуникации пользователей (такие, как открытые коллекции стоковых фотографий и видеороликов, интернет-ресурсы по обмену файлами и пр.), чем к процессу принятия управленческих решений [Антонов, 2015, с. 44].

Таким образом, развитие электронной демократии в России осуществляется отдельными проектами, в законодательстве отсутствуют принципы развития механизмов электронной демократии и ее дефиниция, наблюдается бессистемность и фрагментированность государственной политики [Овчинников, Антонов, 2013, с. 18-19]. Особенно это проявляется в информационной и правовой сфере.

В научной литературе отмечается, что традиционные нормативные режимы меняются не только как ответ на развитие процессов электронного управления. Они также изменяются в связи с фактическим появлением электронных услуг, цифровых коммуникаций и интерактивного взаимодействия. Больше того, с внедрением новых проектов электронного правительства, электронного голосования, да и в целом электронной демократии возникает новая правовая парадигма [CorienPrins, 2007].

Развитие электронной демократии немыслимо без создания единой информационной публичной среды. По мнению Ю. Хабермаса, публичная сфера играет незаменимую политическую роль в вопросах легитимизации демократической политики [Habermas, 1996].

Таким образом, публичная сфера - основа совещательной демократии, промежуточный уровень между лицами, принимающими политические решения, и политически активными гражданами. С этой точки зрения публичная сфера не является учреждением или организацией, равно как и особой формой коллективного сознания. Публичную сферу скорее следует воспринимать как открытую область коммуникативного обмена. Она состоит из коммуникационных потоков и общественных дискурсов, что способствует достижению понимания и согласия в обществе [Trenz, 2008], развитию национальной и культурной идентичности [Habermas, 2001].

Публичная сфера, по своей сути, обобщает и в каком-то смысле даже объективирует правовые аспекты – среду, в рамках которой формируются реальные общественные отношения между властью, обществом и отдельными гражданами. Публичная сфера также выполняет задачи необходимые для функционирования в целом демократии и в частности электронной демократии. Должно быть обеспечено место для общественного обсуждения, чтобы установить реальную связь между населением

избирательного округа и его представителями, при этом от результатов общения должно действительно зависеть принятие конкретных политических решений [Антонов, 2015, с. 14-15].

Таким образом, «публичная сфера» – не просто некоторая форма публичного общения, она всегда предполагает наличие определенных совещательных качеств, обеспечивающих принятие легитимных решений [Frazer, 2007, Trenz, 2008, Fossum, 2007].

Инструментом создания информационно-правовой среды может выступать электронное обучение на основе методик, разработанных в рамках теории и практики медиаобразования.

Предпосылки формирования информационно-правовой среды в демократическом информационном обществе можно найти в научной литературе. А.В. Федоров предлагает, вероятно, наиболее точное определение медиаобразования: «медиаобразование» (media education) – процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2001, с.19]. Главная цель медиаобразования – формирование медиакомпетентной личности, способной решать практические задачи в информационном обществе, умеющей пользоваться информацией в различных видах ее представления, владеющей способами общения с помощью информационных коммуникационных технологий в медиaprостранстве [Федоров, 2001; Тархов, 2016, с. 67].

Сравнительное исследование представлений российских и зарубежных экспертов, проведенное под руководством А.В. Федорова, показало следующее: «зарубежные эксперты в большей степени выделяют цель подготовки людей к жизни в демократическом обществе, в то время, как российские эксперты несколько большее внимание уделяют развитию способности к восприятию (в том числе – эстетическому), оценке, пониманию, анализу медиатекстов. При этом и те, и другие в равной степени вывели на первое по значимости место развитие способности к критическому мышлению/критической автономии личности» [Федоров, Левицкая, 2010, с. 73].

Следует согласиться с позицией профессора Тархова С.В. относительно того, что формированию медиакомпетентности личности во многом способствует использование в образовательном процессе систем и технологий электронного обучения [Тархов, 2016, с. 69].

Также актуальна позиция Тархова С.В. относительно того, что широко применяемый в настоящее время термин «электронное обучение» (Electronic Learning или сокращенное E-learning), удачно интегрирует в себе ряд понятий в сфере современных образовательных технологий, основанных на

широком использовании информационных телекоммуникационных технологий (ИТТ) и новых информационных технологий обучения [Тархов, 2005, с. 37-47].

В тоже время позиция относительно того, что «термин «электронное обучение» органично заменяет широко употребляемый в России термин «дистанционное обучение», который фактически отражает технологию доступа к образовательным ресурсам – обучение на расстоянии» [Тархова, 2000, с. 19] нуждается в комментариях.

Представляется, что электронное обучение понятие более широкое, чем дистанционное обучение и полностью не может заменять его. Электронное обучение может осуществляться с использованием как различных электронных устройств, когда преподаватель присутствует в аудитории, так и посредством полностью дистанционного обучения.

Так, автор принимал непосредственное участие в обучении членов участковых избирательных комиссий в 2013 году в рамках государственного контракта между Северо-Западным институтом управления РАНХиГС (далее – СЗИУ РАНХиГС) и Санкт-Петербургской избирательной комиссией.

В процессе медиаобразования осуществлялось транслирование видеолекций с сопровождением преподавателя, а также демонстрация иного медиатекста. После прохождения очных занятий группы обучались в рамках системы дистанционного обучения СЗИУ РАНХиГС [Антонов, 2015, с.18]. Таким образом, в рамках медиаобразования применялись как в целом технологии электронного обучения, так и дистанционного обучения в частности.

Информационно-правовое пространство как явление и концепция приобретает все большее распространение в современном мире. В тоже время уровни и смыслы концепции информационно-правового пространства у разных авторов различаются. Так, например под информационно-правовым можно понимать пространство правовой информации [Галиева, Федорченко, 2013]. Рассматривая понятие информационно-правового пространства в системе электронной демократии автор пришел к выводу, что особая информационно-коммуникационная среда, основанная на системе правовых норм, регулирующих общественные отношения в сфере образования и распространения информации в системе электронной демократии.

Информационно-правовое пространство как понятие введено для обозначения части информационного общедоступного пространства, которое отвечает и создано в соответствии с определенными правовыми требованиями к информации, позволяющими повысить ее качество, что может выражаться в достоверности, конструктивной направленности и однозначно понимаемой форме выражения, содержащейся в сети информации. При этом юридические требования, предъявляемые к информации, должны быть именно правовыми и соответствовать

конституционным положениям и общепризнанным принципам и нормам международного права в области распространения информации.

Информационно-правовое пространство неотъемлемо связано с понятием информационно-правовой культуры.

Употребление термина «информационно-правовая культура», а не «правовая культура», связано с тем, что обучение правовой грамотности происходит в отношении создания и использования информации, информационных продуктов, поэтому происходит одновременное формирование как правовой, так и информационной культуры личности. Применительно к технологии медиаобразования важно и обучение использованию медиа, и формирование критического отношения к ним, говорит о необходимости введения в научный оборот категории «информационно-правовая культура» [Федоров, 1989, с. 40].

А.В. Малько предлагает под правовой культурой понимать "систему овеществленных и идеальных культурных элементов, относящихся к сфере действия права, и их отражение в сознании и поведении людей". В широком плане правовая культура охватывает все правовые ценности, существующие в данное время в данной стране. При этом не игнорируется и мировой опыт [Малько, 2004].

Представляется, что создание единой среды правовой информации само по себе не придаст ей новое качество, тем более для этого существуют справочно-правовые системы такие, как «Гарант», «Законодательство России» и «Консультант Плюс». Поэтому информационно-правовое пространство как концепция имеет свое основное предназначение в формировании правовой и информационной культуры с использованием ИТТ.

В настоящее время существует практика формирования информационно-правовой культуры с использованием потенциала центров доступа к правовой информации с ориентацией на развитие этико-правового образования и воспитания участников образовательного процесса и центров медиаобразования на базе школьной библиотеки [Демидов, Третьяков, 2016, с. 21-33].

Безусловно, современные образовательные технологии связаны с понятием медиаобразования и в рамках данной статьи медиаобразование рассматривается как основной инструмент формирования правовой и информационной культуры всех участников демократических и образовательных процессов.

Под информационной безопасностью в глобальных информационно-коммуникационных сетях следует понимать состояние защищенности интересов всех участников демократических процессов в информационно-коммуникационном пространстве конкретного государства от внутренних и внешних угроз [Антонов, 2015, с. 15-19, Овчинников, Антонов, 2013, с. 46-48].

Текущая политика в области информационной безопасности Российской Федерации строится на классификации информации на различные виды, уровни доступа с соответствующими мерами защиты, определением правового режима информации и т.д. [Федеральный закон об информации, 2006]. При этом в законодательстве не затрагиваются вопросы повышения качества информации (за исключением информации прямо запрещенной законодательством) и правового регулирования общественных отношений в данной сфере. Более того, и действующая политика в Российской Федерации в отношении информационного регулирования не затрагивает качественные проблемы информационного пространства. Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (далее - Роскомнадзор) фактически осуществляет блокировку интернет-контента только лишь по формальным критериям таким, как недопустимость распространения запрещенной законом информации [Сайт Роскомнадзора, 2016]. При этом качественная оценка контенту не дается.

Это позволяет констатировать, что в России уровень организации системы массовой информации невысок.

Учитывая особенности современной архитектуры сети Интернет, и те принципы, на которых она построена, автор присоединяется к множеству критиков и считает, что реализация электронной демократии в таких условиях не может считаться оправданной [Антонов, 2016, с. 17-20]. Интернет, по сути, полностью открытая, общедоступная глобальная сеть, не имеющая внутренних и внешних регуляторов качества поступающей в нее информации из различных источников. Между тем исследователями отмечается, что качество поступающей информации напрямую обуславливает успешность реализации проектов электронной демократии [Linder, 2001, р. 12, Овчинников, Антонов, 2016, с. 5-8]. Здесь не идет речь о защите информации и авторских прав, а идет речь именно о требовании к ее качеству, выражающемуся в содержательности, защищенности информации и ее конструктивной направленности. Думается, данные требования для обеспечения безопасности информации следует применять к источникам, из которых информация поступает в сеть Интернет [Овчинников, Антонов, 2013, с. 18-19].

Целью правового регулирования является повышение качества информации. Здесь предполагается разработка особой системы правового регулирования, обеспечивающей реализацию указанных принципов и комплексная правовая экспертиза технологических решений электронной демократии на предмет их соответствия правовым требованиям [Антонов, 2015, с. 15-19].

Информация в системе средств массовой коммуникации, как правило, не обладает, так называемым «свойством организационной формы», то есть не является документированной, не подвергается необходимой селекции, систематизации и «ограничению», часто не обеспечивается качество

информации, а именно требования к содержательности и защищенности [Овчинников, Антонов, 2013, с. 46-48]

В целом наиболее существенной проблемой современной электронной демократии является отсутствие эффективных подходов к ее правовому регулированию. Связано это с особенностями технологии Интернета как основной среды для электронной демократии, предполагающей свободу распространения информации и анонимность [Hasen, 2016, Mitrou, 2002, pp. 469-480].

В частности, эффективность мер Роскомнадзора Федеральный закон от 24.11.2014 № 364-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» и Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации по блокировке так называемого «пиратского контента» или контента, который в силу международной юрисдикции (регистрации домена и нахождении серверов вне юрисдикции Российской Федерации) невозможно удалить, вызывает обоснованные сомнения. Для поиска обхода интернет-блокировки достаточно сделать запрос в любой поисковой системе (yandex, google, yahoo) и пользователь получит огромное количество простых решений для совершенно легального обхода данного ограничения.

Признание использования решений по обходу интернет-блокировок незаконным весьма сложно, учитывая, что браузеры обычно не относятся к национальной юрисдикции, в рамках которой запрещается использование подобных способов.

В Интернете презюмируется право анонимного входа с любого IP-адреса, а право на доступ в Интернет Организация Объединенных Наций 16 мая 2011 года признала одним из основных прав и свобод человека [ООН, 2011]. Таким образом, государственное регулирование Интернета минимизируется, за исключением случаев ограничения информации, нарушающей права и свободы других граждан.

Отсутствие надлежащего правового регулирования сети Интернет как основной площадки развития электронной демократии прослеживается на различных уровнях. Изначально Интернет существовал вне правового поля на основе принципов саморегулирования и практически абсолютной свободы, далее с развитием технологий и Интернета государства начали пытаться осуществлять контроль в сети Интернет и устанавливать национальные юрисдикции и границы в виртуальном пространстве традиционными методами - принуждением и убеждением, присущими физической реальности.

При этом отсутствие понимания принципов функционирования Интернета как виртуальной площадки порождает существенные проблемы в реализации принятых решений. Так закон об интернет-блокировках практически не работает, поскольку технология позволяет законным способом его обходить. Единственный способ регулировать Интернет - это

сделать его государственным, однако в этом случае уровень доверия к Интернету резко упадет, ровно как и интерес к нему.

Отсутствие адекватного правового реагирования на развитие электронной демократии, в том числе поощрение развитие смежных понятий таких, как открытая демократия, информационная демократия, а также отсутствие легальной дефиниции и принципов развития электронной демократии на государственном и международном уровне приводит к тому, что технология вообще не поддается государственному регулированию, поскольку она существует вне национальной юрисдикций (в России до сих пор не ратифицировали Конвенцию «О киберпреступности», принятую в 2001 году, которая содержит составы преступлений, не имеющие аналогов в Уголовном кодексе Российской Федерации).

Так, допустим, несмотря на принятие решения об интернет-блокировках проблема «компьютерного пиратства» продолжает существовать. Это утверждение основано на самом поверхностном анализе, который может провести любой пользователь по запросу «торрент-трекер» в поисковых системах Yandex и Google по состоянию на 30.11.2016.

Результаты исследования

Необходимость создания информационно-правового пространства электронной демократии подтверждают социолого-аналитические исследования, которые проводились автором с 2012 года при преподавании специальных юридических дисциплин, таких как «Конституционное право России», «Муниципальное право», «Избирательный процесс в Российской Федерации», «Конституционное право зарубежных стран», «Международное право», «Государственное право России и зарубежных стран».

Также в ноябре 2016 года проводилась открытая публичная лекция в Гражданском университете Единой России. Были исследованы различные категории студентов и слушателей, начиная от 18 лет (1 курс обучения) и вплоть до категории 40-45 лет. Наблюдения и опросы проводились со студентами юридического факультета, факультета международных отношений, факультета экономики и финансов. Практически ни один студент не смог дать понятие электронной демократии, более $\frac{3}{4}$ студентов на вопрос о том заходили ли они на Интернет-сайт проекта Российская общественная инициатива [Российская общественная инициатива, 2016] и знают ли о его существовании отвечали отрицательно. Тем не менее, более половины студентов знают о существовании интернет-портала «Электронное правительство» и несколько менее о существовании Интернет-портала «Электронное правосудие», поскольку с государственными услугами и судебными процедурами приходится сталкиваться большинству населения.

В качестве эксперимента, связанного с анализом восприятия медиатекста на сайтах, относящихся к системе электронной коммерции, был проведен ряд опросов. Различным аудиториям был задан вопрос о том,

читали ли они условия электронного соглашения, заключаемого между продавцом и покупателем, особенно раздел о защите своих прав как потребителя на таких сайтах как amazon.com, aliexpress.com и др. Результаты опроса оказались весьма удивительными. Никто из респондентов не читал условия электронного соглашения и тем более раздел о защите прав потребителя. В рамках тестирования уровня правовой культуры студентам–будущим юристам был задан вопрос: «Как вы будете защищать свои права, если они будут нарушены на указанных сайтах?» Для абсолютного большинства студентов - будущих юристов было открытием то, что защита их прав будет осуществляться не в суде общей юрисдикции как многие из них ответили, а в суде и по праву того государства, которое указано в электронном соглашении (арбитражная оговорка), поскольку продавцы не относятся к юрисдикции Российской Федерации.

В целом проведенный анализ позволяет сделать вывод, что уровень правовой и информационной культуры респондентов в целом низок. И если недостаточно высокий уровень правовой культуры можно объяснить продолжающимся обучением студентов, то неожиданно низкий уровень информационной культуры показывает крайней низкую реальную готовность населения к внедрению механизмов электронной демократии и это при том, что практически каждый студент пользуется мобильными устройствами и Интернетом.

В рамках исследования уровня готовности студентов к внедрению электронной демократии проводилось тестирование поиска информации по заданным параметрам в сети Интернет. Тестирование проводилось путем выполнения студентами задания по поиску и конспектированию правовой информации в виртуальном пространстве в нескольких группах. Результаты тестирования неожиданно демонстрируют, что, несмотря на постоянный поиск информации в Интернете, современные студенты не умеют корректно анализировать, агрегировать и сопоставлять информацию из свободных источников. У большинства студентов возникают трудности с правильным описанием и использованием полученной информации.

В ходе занятий отмечается систематическое нарушение правил этикета в электронной переписке, справедливо отмеченные Тарховым С.В [Тархов, 2016, с. 73], при этом уровень общения устойчиво повышается, когда преподаватель взаимодействует со студентами посредством социальной сети.

Информационно-правовое пространство в рамках электронной демократии – информационная среда для реализации медиаобучения и повышения медиакомпетентности и медиаграмотности; источник получения информации, в том числе о текущих политических, экономических и социальных событиях. Без создания единого информационно-правового пространства невозможно обеспечить качество и достоверность информации.

В этом смысле представляется необходимым создание общей концепции «добросовестности средств массовой коммуникации». В качестве

аналога можно привести ненавязчивую рекламу, которую допускает Adblock-популярный плагин для Интернет-браузера [Adblock, 2016]. Для этого следует сформировать соответствующий комплекс медиа-правовых норм и требований, неукоснительное соблюдение которых позволяет включать средства массовой коммуникации в специально создаваемый перечень «добросовестных» средств массовой коммуникации уважающих права и законные интересы своих пользователей.

Недопустимость злоупотребления свободой массовой информации, закреплена в статье 4 Закона Российской Федерации от 27.12.1991 № 2124-1 «О средствах массовой информации». Однако в современном мире либеральная концепция свободы информации мире допускает возможность злоупотребления. В связи с практической сложностью доказательства факта злоупотребления свободой массовой информации и правовой неопределенностью данной категории средства массовой коммуникации систематически этим пользуются.

Так, по прежнему существует проблеманарушения прав и свобод граждан, в том числе детей на получение качественной информации [Федоров, 2004]. В настоящее время даже в выпусках новостей встречается насилие, демонстрируются ролики из Интернета, которые взрослый человек едва ли может смотреть без эмоций. К сожалению, на новостные передачи возрастной рейтинг не распространяется, что является упущение законодателя. Средства массовой информации и их возможности в части медиаобразования играют важную роль в становлении электронной демократии в России, поэтому регулированию их деятельности следует уделить особое внимание [Антонов, 2015, с. 145-150].

Поэтому есть междисциплинарная необходимость взаимовыгодного и взаимозаменяемого сочетания положений юридической науки, в частности конституционного, информационного права, права интеллектуальной собственности, права СМИ, других областей и отраслей права, с науками в сфере образования, науки, культуры и коммуникативистики, агрегирующими теорию и практику медиаобразования, медиапедагогики, кинообразования. Медиаобразование может и должно в XXI веке стать фундаментальным, массовым и наиболее эффективным инструментом правового и информационного просвещения населения, содержанием понятия электронное обучение. Таким образом, реализация конституционных прав и свобод, в том числе может получить новый импульс развития с использованием технологий медиаобучения и медиаобразования.

Информационно-правовое пространство - фундаментальное условие существования электронной демократии и при наличии медиаобразовательного компонента. Структура информационно-правового пространства электронной демократии, на наш взгляд, может быть основана на следующих идеях: 1) идентификация и верификация гражданина (определение и проверка личности гражданина, иностранного гражданина,

лица без гражданства, беженца, что в условиях развивающихся конфликтов становится особенно актуальным); 2) связь с Интернетом; 3) система юридических требований к качеству и достоверности информации; 4) прозрачность и подотчетность; 5) дополнительные системы контроля (система двойного контроля за исполнителями в целях обеспечения безопасности и надежности); 6) доступность и удобство; 7) устойчивые механизмы обратной связи с государством (в том числе при принятии политических решений и обсуждении законов)[Антонов, 2013, с. 78-79]; 8) необходимость развития медиаобразовательной компоненты.

Информационно-правовое пространство электронной демократии, как и в целом любое правовое пространство[Барциц, 2001], на наш взгляд, должно быть основано на следующих правовых принципах:

а) структурированность. Информационно-правовое пространство должно обладать четкой структурой, определенностью и иерархичностью своих элементов с тем, чтобы обеспечивать равный доступ и быть устойчивым к различного рода изменениям внешней и внутренней информационной среды;

б) упорядоченность. Информационно-правовое пространство должно состоять из упорядоченных, систематизированных элементов, надлежащим образом урегулированных правовыми нормами;

в) обособленность. Информационно-правовое пространство должно иметь свои четко определенные законодательством границы и пределы для того, чтобы не ограничивать свободу информации, снижать прозрачность и эффективность электронного демократического управления;

г) системность. Информационно-правовое пространство должно представлять из себя совокупность взаимосвязанных элементов, объединенных между собой правовыми связями и единым правовым предназначением;

д) единство элементов. Информационно-правовое пространство должно состоять из элементов, обладающим однородными правовыми свойствами и качествами, такими, как качество информации, доступность, применимость, достаточность (информация носит исчерпывающий характер) и допустимость (информация не нарушает чьих либо прав и законных интересов);

е) устойчивость. Информационно-правовое пространство должно иметь постоянно действующие и понятные правовые требования, обладать взаимосвязанными структурированными элементами, устойчивыми к внешним и внутренним воздействиям;

ж) правовая определенность. Информационно-правовое пространство должно иметь понятную, детализированную и достаточную нормативно-правовую основу, адекватную сложившимся в системе электронной демократии общественным отношениям;

з) институциональность. Информационно-правовое пространство - необходимая среда для развития различных проектов (например, электронное правительство) и инструментов (например, обсуждения и дискуссии) электронной демократии. На базе информационно-правового пространства в системе электронной демократии формируются новые правовые и демократические институты, создается новая демократическая и правовая реальность;

и) инструментальность. Информационно-правовое пространство позволяет формироваться различным инструментам электронной демократии таким, как обсуждения, дискуссии, форумы, обеспечивает и поддерживает их развитие, создает условия, в которых инструменты электронной демократии становятся наиболее эффективными, прозрачными и доступными;

к) адаптивность. Информационно-правовое пространство предполагает наличие, как государственного регулирования, так и аспектов саморегулирования. Архитектура информационно-правового пространства должна быть гибкой и обеспечивать возможности изменения некоторых правил и требований, и быть способной подстраиваться под новые реалии и условия;

л) информационная безопасность. Информационно-правовое пространство должно обеспечивать безопасность и качество информации. В связи с этим предполагается наличие определенной гибкой системы фильтрации информации, в создании которой непосредственно принимают участие заинтересованные лица. При этом система фильтрации информации должна носить практически во всех случаях рекомендательный характер. Блокировка информации допускается лишь в случаях прямого нарушения чьих-либо прав и законных интересов. Для обеспечения безопасности информации допускается применять систему обязательной идентификации, но лишь в тех случаях, когда это действительно необходимо для реализации какого-либо проекта, инструмента электронной демократии или для защиты прав и законных интересов других лиц;

м) информационно-правовая обеспеченность. Информационное пространство должно включать в себя необходимую для формирования информационно-правовой культуры структурированную и качественную информацию, тем самым обеспечивая формирование медиакомпетентных личностей, путем использования технологий медиаобразования.

Под информационно-правовой культурой в контексте электронной демократии можно понимать совокупность правовых и информационных знаний, определяющих возможности человека быть полноценным участником проектов и практики в системе электронной демократии.

Выводы

Интернет - это среда для развития электронной демократии, не единственная, но одна из возможных и наиболее оптимальных

информационных сред. Думается, что помимо правового регулирования и ограничения информации в Интернете необходимо уделять значительное внимание повышению информационно-правовой культуры, особенно в части развития медиаобразования. Именно в плоскости информационно-правовой культуры лежат основные причины недостаточного регулирования виртуального информационного пространства Интернет.

К сожалению, в части регулирования информации в Российской Федерации преимущественно борются с последствиями и не уделяют должного внимания правовому просвещению. Представляется, что причины распространения информации, запрещенной законом лежат в области правовой и информационной культуры.

Думается, что проблему распространения Интернет-контента по тем или иным основаниям недопустимого, как это в России осуществляет Роскомнадзор без законодательного запрещения анонимного входа в Интернет и создания в России персонифицированной индивидуальной системы доступа в Интернет, невозможно. Поэтому все усилия Роскомнадзора даже с точки зрения формальной логики принципиально неэффективны (известный случай о блокировке торрент-трекера Rutracker.org. Посещаемость незначительно снизилась после того, как ресурс был занесен в список сайтов, доступ к которым заблокирован с ip-адресов, относящимся к территории России), особенно учитывая заявление пресс-секретаря Роскомнадзора В. Ампеловского о том, что «в способах обхода интернет-блокировок нет ничего незаконного» [Российская газета, 2016].

Таким образом, для признания деятельности Роскомнадзора, на которую выделяются огромные бюджетные средства, нецелесообразной достаточно распространять в браузерах на территории России специальный плагин для обхода Интернет-блокировки. С позиции здравого смысла деятельность Роскомнадзора по блокировке сайтов бесполезна. В тоже время удаление информации, распространение которой запрещено на территории России, имеет определенный эффект, который значительно повышается в случае, если осуществляется непрерывное и систематическое повышение информационно-правовой культуры путем применения технологий медиаобразования. Таким образом, устраняются не только последствия, но и причины информационных конфликтов.

Данные обстоятельства, при всей их неоднозначности свидетельствуют о недостаточности на уровне государства системы просвещения о принципах и технологии Интернета, а также недооценки информационно-правового просвещения на основе применения средств и способов медиаобразования.

Одним из способов решения проблемы регулирования Интернета может стать убеждение (диспозитивный метод), основанное на принципах саморегулирования. Убеждение может быть эффективным методом регулирования лишь при формировании высокого уровня правовой и

информационной культуры. Таким образом, медиаобразование в части формирования информационной и правовой культуры должно стать важнейшим компонентом регулирования Интернета.

Форумы, социальные сети, электронные обращения и инициативы - это методы и способы, которыми в современном обществе пользуется общество для коллективизации мнений и влияния на принятие государственных решений. Открытость информации позволяет осуществлять общественный электронный контроль, эффективность которого все возрастает и будет возрастать. Общество постепенно становится не только объектом управления как ранее, но и активным субъектом, участвующим в определении направлений государственной политики [Antonov, 2014, p.25]. Проявляется некое подобие децентрализованных федераций, когда субъекты и федерация участвуют в равноправном диалоге для определения правил и методов игры (политического, правового, экономического и социального компонентов).

Для полноценного участия в процессах электронной демократии, формирования качественно нового информационно-правового сознания и информационно-правовой культуры концепции информационной безопасности, формирования информационно-правового пространства и правового просвещения могут успешно сочетаться, например, с защитой прав человека и особенно - ребенка.

Проблема информационного влияния, в том числе в контексте насилия, безусловно, имеет ярко выраженные конституционные истоки. Если существует право на здоровую окружающую среду, то должно быть и право на здоровую информационную среду. Последняя, кстати, на развитие человека влияет самым непосредственным образом. К сожалению, в настоящее время на государственном уровне этот вопрос не стоит. Свобода информации не может трактоваться абсолютно, у нее есть определенные рамки. При осуществлении прав не должны нарушаться права другого субъекта и не как следствие не допускается злоупотребление свободой массовой информации [Антонов, 2015, с. 52-55].

Правовое и информационное просвещение в этом случае в контексте медиаобразования может быть одним из инструментов создания здорового информационного пространства путем разъяснения положений действующего законодательства, формирования информационно-правовой культуры.

На протяжении всей истории развития демократии были люди, которые пытались злоупотреблять своими демократическими правами. В отношении электронной демократии эти же проблемы остаются актуальными [Антонов, 2015, с. 165]. Как показывает практика, императивными мерами не решить проблему злоупотребления правом, поскольку злоупотребление правом выявить крайне сложно, зачастую значительно сложнее, чем любое правонарушение. А в демократическом обществе, в условиях либерализма избежать злоупотребления правом крайне сложно. Признанный специалист

по международному праву И.И. Лукашук отмечают, что даже на международном уровне руководители государства зачастую обладают низкой правовой культурой и принимают из-за этого некавалифицированные решения или сознательно злоупотребляют своими правами [Лукашук, 2005]. Единственное решение – систематическое повышение уровня информационно-правовой культуры всего населения. Медиаобразование как инструмент создания информационно-правового пространства электронной демократии в случае его активного применения позволяет надеяться на хотя бы преимущественное решение данной проблемы в будущем.

Таким образом, соединение усилий правоведов, специалистов в области медиаобразования и информационных технологий по повышению информационной, правовой и общедемократической культуры населения позволит создать эффективный информационно-правовой фундамент просвещенного демократического развития современной России. Представляется, что именно путем медиаобразования возможно действительное решение проблемы массового злоупотребления демократическими правами среди отдельных слоев населения, повышения политико-правовой активности граждан, формирование осознанного и просвещенного доверия к демократическим институтам государства и общества для устойчивого, эффективного развития России в русле современных демократических тенденций на правовой основе с учетом национальной специфики.

Вероятно, нежизнеспособность принятых 4 мая 2011 г. Основ государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан вызвана именно отсутствием не только унифицированных механизмов межведомственной и межсекторной координации в рассматриваемой области общественных отношений, но и средств и методов медиаобразования, применимых для целей развития правовой грамотности и правосознания населения.

Одним из механизмов создания информационно-правового пространства и формирования информационно-правовой культуры могут стать создаваемые с 2009 года в регионах России центры доступа к правовой информации совмещенные с центрами медиаобразования на базе библиотек школ, средних профессиональных и высших учебных заведениях [Демидов, Третьяков, 2016, с. 21-33], ориентированных в том числе на развитие механизмов электронной демократии, электоральной и политической активности участников образовательного процесса.

Литература

- Антонов Я.В. Информационно-правовое пространство как элемент информационной безопасности современной демократии в России // Актуальные проблемы юридической науки, практики и высшего образования II ежегодные научные чтения. СПб: СПб юридическая академия, 2015. С. 15-19.
- Антонов Я.В. Конституционно-правовые основы свободы слова в контексте развития системы электронного демократического управления в современной России // Российская юстиция. 2015. № 11. С. 52-55.

- Антонов Я.В. Конституционно-правовые перспективы развития электронной демократии в современной России // Конституционное и муниципальное право. 2016. № 9. С. 17-20.
- Антонов Я.В. Электронное голосование в системе электронной демократии: конституционно-правовое исследование. Дис. ... кандидата юридических наук / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. М., 2015. 213 с.
- Антонов Я.В. Электронное голосование в системе электронной демократии: конституционно-правовое исследование. Автореф. дис. ... кандидата юридических наук / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. М., 2015. 27 с.
- Антонов Я.В. Электронное голосование: понятие, правовые особенности и перспективы. Саарбрюкен: Lambert Academic Publishing, 2013. 148 с.
- Барциц И.Н. Конституционно-правовое пространство Российской Федерации. Дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2001. 339 с. [<http://www.dslib.net/konstitucion-pravo/konstitucionno-pravovoe-prostranstvo-rossijskoj-federacii.html>] (дата обращения: 30.11.2016)
- Галиева С.И., Федорченко А.А. Эволюция правового пространства: постановка проблемы // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 16, т. 16. <http://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-pravovogo-prostranstva-postanovka-problemy#ixzz4R8ovQNiG> (дата обращения: 30.11.2016)
- Демидов А.А., Третьяков В.Л. Центры этико-правовой информации и медиаобразования на базе школьной библиотеки - новация в реализации ФГОС и инфраструктура для развития информационно-правовой культуры детей и молодежи // Медиаобразование. 2016. № 2. С. 21-33
- Доклад Организации объединенных наций (ООН) от 16 мая 2011. http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf (дата обращения: 30.11.2016).
- Интернет-портал «Электронное Правительство». <https://www.gosuslugi.ru/> (дата обращения: 30.11.2016).
- Интернет-портал «Электронное Правосудие». <http://ras.arbitr.ru/> (дата обращения: 30.11.2016).
- Интернет-сайт «Российская общественная инициатива». <https://www.roi.ru/> (дата обращения: 30.11.2016).
- Интернет-сайт «Фонд информационной демократии». <http://www.id-f.ru/about/> (дата обращения: 30.11.2016)
- Интернет-сайт РосКомНадзора (Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций). <http://rkn.gov.ru/> (дата обращения: 30.11.2016).
- Информация о расширении для интернет-браузера Adblock. <https://adblockplus.org/acceptable-ads> (дата обращения: 30.11.2016).
- Концепция развития в Российской Федерации механизмов электронной демократии до 2020 года. http://www.rario.ru/projects/Congress_conception.php (дата обращения: 30.11.2016).
- Лукашук И.И. Международное право. М.: Волтерс Клувер, 2005. 415 с. Доступ из СПС «Консультант плюс» (дата обращения: 30.11.2016).
- Матузов Н.И., Малько А.В. Теория государства и права. М.: Юристъ, 2004. 512 с. Доступ из СПС «Консультант плюс» (дата обращения: 30.11.2016)
- Овчинников В.А., Антонов Я.В. Некоторые аспекты обеспечения требования конституционности электронного голосования // Конституционное и муниципальное право. 2012. № 10. С. 45-47.
- Овчинников В.А., Антонов Я.В. Основы безопасности обеспечения информации в рамках систем электронного голосования // Российская юстиция. 2013. № 3. С. 46-48.
- Овчинников В.А., Антонов Я.В. Правовая структура электронного голосования в системе электронной демократии // Российская юстиция. 2016. № 5. С. 5-8.
- Овчинников В.А., Антонов Я.В. Теоретико-практические аспекты электронной демократии и электронного голосования // Юридический мир. 2013. № 4. С. 18-19.
- Российская газета, статья о блокировке торрент-трекера Rutracker.org от 28.01.2016. <https://rg.ru/2016/01/28/rutracker-site.html> (дата обращения: 30.11.2016).
- Тархов С.В. Медиакомпетентность и электронное обучение: проблемы, задачи, пути решения // Медиаобразование. 2016. № 4. С. 66-80
- Тархова Л.М. Дистанционное образование: возможности, проблемы и перспективы // На пути к новым технологиям. 2000. С. 18-21.
- Федеральный закон от 27.07.2006 N 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и защите информации технологий и о защите информации» в ред. от 2016 // Российская газета. 2006. N 165, 29.07.2006.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. Таганрог: Кучма, 2004. 418 с.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. М.: Киноцентр, 1989. 66 с.
- Antonov, J.V. Legal Instruments of E-Democracy for the Development of Civil Society in International Practice / YIL - Czech Yearbook of International Law: The Role of Governmental and Non-Governmental Organizations in the 21st Century, pp. 19-38, A. Belohlavek & N. Rozehnalova (eds.). New York: Juris Publishing, Inc., Huntington, 2014, Vol. V. 450 p.

- Browning, G. *Electronic Democracy: Using the Internet to Transform American Politics*. Information Today. Medford NJ, 2002. 200 p.
- Corien Prins. *E-government: A Comparative Study of the Multiple Dimensions of Required Regulatory Change*. *Electronic Journal of Comparative Law*, vol. 11.3 (December 2007). <http://www.ejcl.org/113/article113-35.pdf>(датаобращения: 30.11.2016).
- Fossum, J.E. Schlesinger, P. (eds.) *The European Union and the public sphere – a communicative space in the making?* London and New York. 2007.
- Frazer, N. *Transnationalising the Public Sphere: On the Legitimacy and Efficacy of Public Opinion in a Post-Westphalian World*. *Theory. Culture and Society* 24. 2007.
- Habermas, J. *Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy*. Cambridge. MA. 1996.
- Habermas, J. *So, why does Europe need a constitution?* European University Institute. Robert Schuman Centre of Advanced Studies. Florence. 2001.
- Hasen, R. *Absentee Voting: Legal Issues and Unintended Consequences*. www.hss.caltech.edu/~voting/hasen_present.ppt (датаобращения: 30.11.2016).
- Linder, W. *Gutachten zum E-Voting*. Berne 2001, 18 p. <https://www.bk.admin.ch/themen/pore/evoting/00776/02030/index.html?lang=de&dow>(дата обращения: 30.11.2016).
- Mitrou, L., Gritzalis, D., Katsikas, S. *Revisiting legal and regulatory requirements for evoting*. in *Proc. of the 17th IFIP International Information Security Conference (SEC- 2002)*. M. El Hadidi (Ed.). Kluwer Academic Publishers. Egypt. May 2002. pp. 469-480.
- Trenz, H.J. *In search of the European public sphere. Between normative overstretch and empirical disenchantment*. RECON Online Working Paper. 2008. www.reconproject.eu (датаобращения: 30.11.2016).
- Wilhelm, A.G. *Democracy in the Digital Age: Challenges to Political Life in Cyberspace*. London. Routledge, 2000. 192 p.

References

- Antonov, J.V. *Constitutional and legal foundations of freedom of expression in the context of the development of the electronic system of democratic governance in modern Russia // The Russian Justice*. 2015. № 11. pp.52-55.
- Antonov, J.V. *Constitutional and legal perspectives of the development of e-democracy in modern Russia // Constitutional and Municipal Law*. 2016. № 9. pp. 17-20.
- Antonov, J.V. *Electronic voting in the system of e-democracy: the constitutional and legal research*. Phdthesis / Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation. Moscow, 2015. 213 p.
- Antonov, J.V. *Electronic voting in the system of e-democracy: the constitutional and legal research*. Thesisabstract / Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation. M., 2015. 27 p.
- Antonov, J.V. *Electronic voting: the concept, features and legal perspectives*. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2013. 148 p.
- Antonov, J.V. *Information and legal space as an element of information security of modern democracy in Russia // Actual problems of legal science, practice and higher education II annual scientific readings*. St. Petersburg Academy of Law, 2015. p.15-19.
- Antonov, J.V. *Legal Instruments of E-Democracy for the Development of Civil Society in International Practice / YIL - Czech Yearbook of International Law: The Role of Governmental and Non-Governmental Organizations in the 21st Century*, pp. 19-38, A. Belohlavek & N. Rozehnalova (eds.). New York: Juris Publishing, Inc., Huntington, 2014, Vol. V. 450 p.
- Bartsits, I.N. *Constitutional and legal space of the Russian Federation*. PhD. Thesis. Moscow, 2001 339 p. <http://www.dslib.net/konstitucion-pravo/konstitucionno-pravovoe-prostranstvo-rossijskoj-federacii.html>. (Access date: 30.11.2016)
- Browning, G. *Electronic Democracy: Using the Internet to Transform American Politics*. Information Today. Medford NJ, 2002. 200 p.
- Corien Prins. *E-government: A Comparative Study of the Multiple Dimensions of Required Regulatory Change*. *Electronic Journal of Comparative Law*, vol. 11.3 (December 2007). <http://www.ejcl.org/113/article113-35.pdf>(датаобращения: 30.11.2016).
- Demidov, A.A., Tretyakov, V.L. *Centers ethical and legal information and media education based on school library - an innovation in the implementation of the Federal State Standarts and the infrastructure for the development of information and legal culture of children and youth // Media Education*. 2016. № 2. pp. 21-33.
- Fedorov, A.V. *It's hard to be a young: cinema and school*. Moscow: Cinema Center, 1989. 66 p.
- Fedorov, A.V. *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov-on-Don: CVVR, 2001. 708 p.
- Fedorov, A.V. *Rights of the child and the issue of violence in the Russian screen*. Taganrog: Kuchma, 2004, 418 p.

- Fossum, J.E. Schlesinger, P. (eds.) *The European Union and the public sphere – a communicative space in the making?* London and New York. 2007.
- Frazer, N. *Transnationalising the Public Sphere: On the Legitimacy and Efficacy of Public Opinion in a Post-Westphalian World.* *Theory. Culture and Society* 24. 2007.
- Galieva, S.I., Fedorchenko, A.A. Evolution legal space: problem // *Journal of Kazan Technological University.* 2013. N 16, Vol. 16.. <http://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-pravovogo-prostranstva-postanovka-problemy#ixzz4R8ovQHiG> (Access date: 30.11.2016).
- Habermas, J. *Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy.* Cambridge. MA. 1996.
- Habermas, J. *So, why does Europe need a constitution?* European University Institute. Robert Schuman Centre of Advanced Studies. Florence. 2001.
- Hasen, R. *Absentee Voting: Legal Issues and Unintended Consequences.* www.hss.caltech.edu/~voting/hasen_present.ppt (Access date: 30.11.2016).
- Information about the extension for web browser Adblock. <https://adblockplus.org/acceptable-ads> (30.11.2016).
- Internet portal "Electronic Government". <https://www.gosuslugi.ru/> (30.11.2016).
- Internet portal "Electronic Justice". <http://ras.arbitr.ru/>(30.11.2016).
- Internet site "Fund of Information Democracy". <http://www.id-f.ru/about/>(30.11.2016).
- Internet site "The Russian public initiative". <https://www.roi.ru/>(30.11.2016).
- Linder, W. *Gutachten zum E-Voting.* Berne 2001, 18 p. <https://www.bk.admin.ch/themen/pore/evoting/00776/02030/index.html?lang=de&dow> (Access date: 30.11.2016).
- Lukashuk, I.I. *International law.* Moscow, 2005. 415 p. Access from the reference and legal system "Consultant Plus"(Access date: 30.11.2016)
- Matuzov, N.I., Malko, A.V. *Theory of State and Law.* Moscow: Yurist, 2004. 512 p. Access from the reference and legal system "Consultant Plus"(Access date: 30.11.2016).
- Mitrou, L., Gritzalis, D., Katsikas, S. *Revisiting legal and regulatory requirements for e-voting.* in Proc. of the 17th IFIP International Information Security Conference (SEC- 2002). M. El Hadidi (Ed.). Kluwer Academic Publishers. Egypt. May 2002. p. 469-480.
- Ovchinnikov, V.A., Antonov, J.V. *Theoretical and practical aspects of e-democracy and e-voting // Legal World.* 2013. № 4, pp.18-19.
- Ovchinnikov, V.A., Antonov, J.V. *Some aspects of ensuring of requirements of constitutionality of the e-voting // Constitutional and Municipal Law.* 2012. № 10. pp. 45-47.
- Ovchinnikov, V.A., Antonov, J.V. *Basis of information security in the framework of the e-voting systems // Russian Justice.* 2013. № 3, pp. 46-48.
- Ovchinnikov, V.A., Antonov, J.V. *The legal structure of the electronic voting in the system of e-democracy // Russian justice.* 2016. № 5. pp.5-8.
- Russian newspaper article about blocking torrent tracker Rutracker.org on 28.01.2016 [Electronic resource].
- Tarkhov, S.V. *Media competence and e-learning: problems, challenges, solutions// Media Education.* 2016. № 4. pp. 66-80.
- Tarkhova, L.M. *Distance education: opportunities, challenges and prospects // On the way to new technologies.* 2000, p.18-21.
- The concept of development in the Russian Federation, e-democracy mechanisms before 2020 [Electronic resource].*
- The Federal Law of Russian Federation from 27.07.2006 N 149-FZ "On Information, Information Technologies and Protection of Information" as amended in 2016 // Russian newspaper, N 165, 29.07.2006.*
- Trenz, H.J. *In search of the European public sphere. Between normative overstretch and empirical disenchantment.* RECON Online Working Paper. 2008. www.reconproject.eu (Access date: 30.11.2016).
- United Nations report (UN) on May 16, 2011 [Electronic resource].
- Website Roskomnadzor (Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications) [Electronic resource].
- Wilhelm, A.G. *Democracy in the Digital Age: Challenges to Political Life in Cyberspace.* London. Routledge, 2000. 192 p.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

**Эмпирические исследования по медиаобразованию:
систематический обзор литературы**

Н. Н. Дацун
кандидат физико-математических наук, доцент
Пермский государственный национальный исследовательский университет
15, ул. Букирева, Пермь, 614990
nndatsun@inbox.ru

Аннотация. Рассматривается состояние эмпирических исследований по медиаобразованию. Методом исследования является анализ научных трудов (Systematic Literature Review, SLR) 2010-2016 гг. Источниками информации – систематический обзор литературы о статьях были научные базы и хранилища данных. В соответствии с методикой проведения SLR была определена стратегия поиска и найдены 287 научных публикаций. Из них согласно критериям включения и исключения 25 статей были отобраны и проанализированы. Для ответа на исследовательские вопросы из каждой статьи были извлечены данные, которые структурированы в таблицах. К этим данным был применен количественный и качественный анализ. Выявлено ежегодное увеличение количества статей, начиная с 2012 г. Журнал «Comunicar» признан основным каналом публикаций. С точки зрения публикации деятельности Европа является лидером, а Африка не была охвачена исследованиями. Решающая роль в медиаобразовании отведена университетам на основе преобладания исследований, выполненных академическими учебными учреждениями. В нашем SLR предложена трехуровневая иерархия категорий целевой аудитории, в соответствии с которой выполнена кластеризация статей. Кластеризация по темам статей была выполнена, основываясь на модели «5Cs». Наибольшая активность эмпирических исследований выявлена среди школьников и студентов с целью формирования у них критического мышления. При этом исследований категории дошкольников не выявлено. С учетом уровня развития национальных систем, в статьях были сформулированы проблемы медиаобразования. Для их решения авторы десяти статей предлагают разработать и/или усовершенствовать учебные программы медиаобразования.

Ключевые слова: медиаобразование, систематический обзор литературы, эмпирические исследования, критическое мышление, учебная программа.

Empirical research on media education: A systematic literature review

Dr. Nataliya Datsun
Perm State University
15, Bukireva str., Perm, 614990
nndatsun@inbox.ru

Abstract. State of empirical research on media education is considered. Method of study is a systematic review of the scientific literature (Systematic Literature Review, SLR) for 2010-2016. Scientific bases and data warehouses have been sources of information about the articles. The search strategy was defined in accordance with the methodology of the SLR. 287 scientific publications were found. Of these, 25 articles were selected and analyzed according to inclusion and exclusion criteria. To respond to research questions from each article were extracted the data, which are structured in tables. Quantitative and qualitative analysis was applied to these data. The annual increase in the number of articles was identified since 2012. The journal *Comunicar* is recognized as the main channel of publications. In terms of publication activity, Europe is the leader, while research in Africa not were found. Decisive role in media education given to universities on the basis of the predominance of research carried out by these institutions. In our SLR proposed three-level hierarchy of categories of target audience, by

which was performed clustering articles. Clustering by topics of articles was performed based on «5Cs» model. Most active empirical research identified among schoolchildren and students to develop their critical thinking. At the same time, there is no research in the category of preschoolers. Given the level of national systems, in the articles were formulated media education problems. To solve them, the authors of 10 articles offer to develop and/or improve the media education curriculum.

Keywords: media education, systematic literature review, empirical research, critical thinking, curriculum.

Введение

В медицине и социальных науках, и также в программной инженерии используют систематическое исследование литературы (Systematic Literature Review, *SLR*) [Дацун, 2015, с. 88-97; Kitchenham, B. & Charters, S., 2007, p. 6-43]. Вопросы медиаграмотности были рассмотрены в обзоре академической литературы, опубликованной до 2009 года включительно (<http://digitalcommons.uri.edu/jmle/vol2/iss1/1>). Но систематическое исследование литературы по медиаобразованию за годы, прошедшие после указанной работы, отсутствуют. Поэтому целью статьи заключается в изучении результатов эмпирических научных исследований по медиаобразованию в рамках формального и неформального обучения за 2010–2016 годы. При проведении исследования использован метод систематического исследования литературы. В разделе статьи «Материалы и методы исследования» описан процесс проведения поиска для ответа на исследовательские вопросы. Раздел «Дискуссия» посвящен обсуждению данных, полученных в процессе систематического поиска. Результат синтеза на основе полученных данных и ограничения выполненного исследования обсуждаются в разделе «Результаты исследования».

Материалы и методы исследования

Методом данного исследования является систематический обзор литературы (*SLR*). Он представляет собой процесс из последовательности стандартизованных этапов:

- 1) определение исследовательских вопросов;
- 2) этап идентификации (проведение поиска);
- 3) этап отбора (скрининг документов);
- 4) этап обработки (ключевых слов с помощью аннотации);
- 5) этап синтеза (извлечение данных).

Исследовательские вопросы. В данном исследовании рассматриваются научно-исследовательские вопросы (ИВ):

ИВ1: Динамика публикаций результатов эмпирических исследований по медиаобразованию с 2010 г. по 2016 г.

ИВ2: Авторы эмпирических исследований по медиаобразованию.

ИВ3: Тематика эмпирических исследований по медиаобразованию.

ИВ4: Место и роль учебных программ медиаобразования в выполненных исследованиях.

Процесс поиска и материалы исследования. Процесс поиска был автоматизированным поиском статей в журналах и материалах конференций

с 2010 г. по 2016 г. (дата обращения 20.07.2016 г.). Он выполнен с помощью инструментов расширенного поиска в научных базах и хранилищах данных Web of Science (<http://apps.Web of Science.com/>), Scopus (<https://www.scopus.com/>), ScienceDirect (<http://www.sciencedirect.com/>), Springer Link (<https://www.springer.com/>), IEEE Xplore (<http://ieeexplore.ieee.org/>), ACM Digital Library (<http://dl.acm.org/>), ProQuest (<http://www.proquest.com/>), CiteSeerX (<http://citeseer.ist.psu.edu/>), EBSCO (<https://www.ebscohost.com/>). Дополнительно были использованы для поиска информационные ресурсы издательств SAGE Journals (<http://online.sagepub.com/>) и Emerald Journals (<http://www.emeraldinsight.com/>). Исходная поисковая строка имела вид:

Title="Media education" and (Publication Year>=2012 and Publication Year<=2016).

Критерии включения и исключения. В исследование были включены статьи:

1) рассматривающие исследовательские вопросы нашего SLR (ключевые слова «media education», «curricula»);

2) опубликованные в научных журналах или материалах конференций с 1 января 2010 г. по 20 июля 2016 г.

Критерии исключения следующие:

1) публикации представляют собой диссертации, обзоры литературы, обложки, аннотации или оглавления книг, презентации докладов;

2) публикация содержит менее трех страниц;

3) у статьи отсутствует аннотация;

4) окончательный результат исследования представлен в более поздней публикации этих же авторов;

5) статьи посвящены применению мультимедиа в образовательном процессе.

Результаты поиска. В результат этапа идентификации нашего SLR (см. рис. 1) наибольший вклад внесли такие базы и хранилища научных публикаций как Scopus (36,93% публикаций из общего количества 287 найденных), Web of Science (27,87%) и CiteSeerX (16,72%). Применение критериев включения и исключения привело к тому, что были отобраны 68 публикаций (23,69% найденных на стадии идентификации).

Далее был выполнен анализ аннотаций и текстов публикаций с целью выявления работ, содержащих данные эмпирических исследований по медиаобразованию. Отбор публикаций, соответствующих цели нашего исследования, привел к тому, что в результат третьей стадии SLR попали 25 работ (см. табл. 1).

Рис. 1. Диаграмма потока SLR

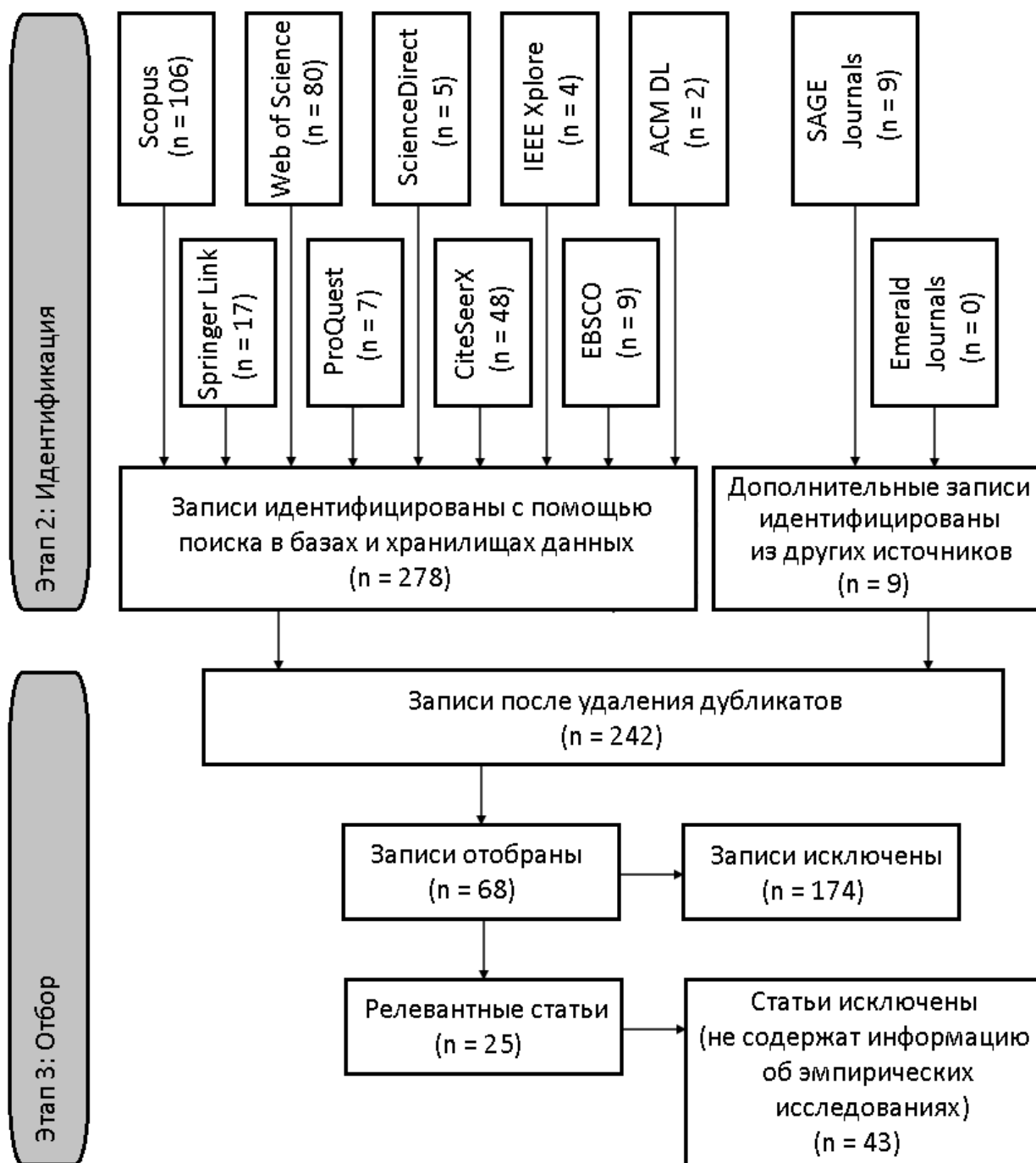


Таблица 1. Коллекция данных

<i>ID статьи</i>	<i>Ссылка</i>	<i>ID статьи</i>	<i>Ссылка</i>
S1	Aran-Ramspott, 2013	S14	Kiryakova, Olkhovaya et al., 2015
S2	Beloshitskaya & Pechinkina, 2016	S15	Küter-Luks, Heuvelman et al., 2011
S3	Brites, Dos Santos et al., 2014	S16	Lauri, Borg et al., 2010
S4	Bujokas & Rothberg, 2014	S17	Li & Ranieri, 2012
S5	Bulatović, Bulatović et al., 2013	S18	Lozanova, 2016
S6	Cambrón & Macías, 2015	S19	Menezes, 2012
S7	Christakis, Frintner et al., 2013	S20	Özad & Kutoğlu, 2010
S8	Chu, 2010	S21	Ponte & Aroldi, 2013
S9	Ciboci, Kanižaj et al., 2014	S22	Šťastná & Wolák, 2014
S10	da Costa & Wiggers, 2016	S23	Supsakova, 2016
S11	Fedorov & Levitskaya, 2015	S24	Valdivia & Medina, 2014
S12	Haydari & Kara, 2015	S25	Wilmore & Willison, 2016
S13	Kačínová, Norisova et al., 2015		

Результат стадии 3 нашего исследования состоит из работ, представленных в Scopus (11 публикаций, или 3,83% из общего количества найденных и 44% статей результата этой стадии исследования), Web of Science (9 публикаций, или 3,14% и 36% соответственно), ScienceDirect (3 публикации, или 1,06% и 12% соответственно), SAGE Journals и ACM Digital Library (по 1 публикации, или 0,35% и 4% соответственно).

Сбор данных и анализ данных. Из каждой статьи в процессе SLR были собраны данные: источник публикации и ссылка на нее; авторы, их организации и страна; аннотация статьи с темой и целевой аудиторией исследования; ключевые слова. Эти данные были структурированы в таблицах, которые отражают:

- 1) для ИВ1 – количество опубликованных статей по годам и их источники;
- 2) для ИВ2 – учреждения /организации авторов и их страны.

Согласно методике SLR на этапе 4 выполняется анализ аннотаций с целью кластеризации по ключевым словам. Для ответа на исследовательский вопрос ИВ3 было принято решение о кластеризации публикаций по целевой аудитории эмпирических исследований. Чтобы выявить первоначальные названия кластеров, было построено облако тегов текста аннотаций с использованием Word Cloud Generator (<https://www.jasondavies.com/wordcloud/>). С помощью облака тегов был получен набор ключевых слов с наибольшей частотой встречаемости: «students», «children», «parents», «teachers», «schools». Однако, данных о целевой аудитории «дошкольники» выявить не удалось.

На основе этого набора нами была предложена трехуровневая иерархия категорий участников процесса медиаобразования, охваченных эмпирическими исследованиями:

1) сообщества лиц, охваченных медиаобразованием

- организованные сообщества
 - начальная и средняя школа (категория O1)
 - высшая школа (O2)
 - сообщества с разным уровнем образования (O3)
- слабо организованные сообщества
 - родители детей (C1)
 - выпускники высшей школы (C2)
- не организованные сообщества
 - социально изолированная и социально незащищенная молодежь (H1)
 - взрослые и пожилые люди (H2)

2) медиапедагоги (МП).

При анализе тематики эмпирических исследований была использована в качестве базовой модель для распространения грамотности и медиаграмотности «3Cs» – «creative, critical and cultural» (<http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/En-03-PRE-13396.pdf>).

Однако после построения облака тэгов текстов аннотаций было принято решение расширить список категорий тем до пяти в соответствии с моделью «5Cs» (<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxtZWVpYWRlc2lnbmtiYXVtfGd4OjU5Zjg4ZTE4MmI3Zjg4ZTY>):

- 1) «Comprehension» (категория 1C);
- 2) «Critical Thinking» (2C);
- 3) «Creativity» (3C);
- 4) «Cross-Cultural Awareness» (4C);
- 5) «Citizenship» (5C).

В качестве дополнительной категории в кластеризации статей также использована категория «Состояние и содержание системы медиаобразования» (CM).

Результат кластеризации статей с учетом предложенного набора категорий тематики исследований структурирован в таблицах, которые отражают:

- 1) для ИВ3 – распределение опубликованных статей по категориям тематики исследований и по целевой аудитории;
- 2) для ИВ4 – связаны ли исследования и их результаты с учебными программами.

В таблицах 2-7 приведены данные, извлеченные из статей.

Таблица 2. Распределение количества статей по годам

	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.	2016 г.	всего
Журналы	3	1	0	3	5	4	5	21
Конференции	0	0	2	1	0	1	0	4
Итого:	3	1	2	4	5	5	5	25

Таблица 3. Результаты эмпирических исследований медиаобразования, опубликованные в журналах

Название журнала/конференции	ID статьи						Всего
	2010 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.	2016 г.	
Журналы							
Academic Pediatrics			S7				1
Asia Pacific Media Educator						S25	1
Croatian journal for journalism and the media				S9			1
Communication today						S23	1
Comunicar			S21	S4	S11		3
European Journal of Science and Theology				S22			1
European Journal of Teacher Education	S16						1
Historia y Comunicación Social			S1				1
Innovations in Education & Teaching International					S12		1
Learning media and technology		S15					1
Mediaобразование-Media Education						S2, S18	2
Movimento						S10	1
New Horizons in Education	S8						1
Observatorio				S3			1
Procedia – Social and Behavioral Sciences				S24	S14		2
Revista de Educación					S6		1
Turkish Online Journal of Educational Technology	S20						1
Конференции							
ICIMCS 2012		S17					1
INTED 2012		S19					1
EDULEARN 2013			S5				1
ERMM 2015					S13		1

Таблица 4. Распределение публикаций результатов эмпирических исследований медиаобразования по странам

Страна (-ы)	ID статьи							Всего
	2010 г.	2012 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.	2016 г.	
Болгария							S18	1
Бразилия					S4		S10	2
Великобритания, Австралия							S25	1
Испания				S1		S6		2
Китай	S8							1
Китай, Италия			S17					1
Мальта, Германия	S16							1
Нидерланды		S15						1
Португалия			S19		S3			2
Португалия, Италия				S21				1
Россия						S14, S11	S2	3
Северный Кипр	S20							1
Сербия				S5				1
Словакия						S13	S23	2
США				S7				1
Турция						S12		1
Хорватия					S9			1
Чехия					S22			1
Чили					S24			1

Таблица 5. Данные об учреждениях/организациях авторов статей

Учреждение / организация	Страны
Оренбургский государственный университет	Россия
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова	Россия
Таганрогский институт имени А.П. Чехова, Таганрогский институт управления и экономики	Россия
Универзитет «Унион – Никола Тесла»	Сербия
Шуменският университет «Епископ Константин Преславски»	Болгария
Charles University	Чехия
Comenius University	Словакия
Eastern Mediterranean University	Северный Кипр
Instituto Politécnico de Castelo Branco	Португалия
Maltepe University	Турция
The Chinese University of Hong Kong	Китай
University Sts Cyril & Methodius	Словакия
University Twente	Нидерланды
Universidade de Brasília	Бразилия
Universitat Ramon Llull *	Испания
Federal University of Triangulo Mineiro, Sao Paulo State University	Бразилия
Universidade Lusófona do Porto, Universidade de Coimbra	Португалия
The Edward Bernays College of Communication Management, University of Zagreb	Хорватия
Universidad de Chile,	Чили

Pontificia Universidad Católica de Chile	
Seattle Children's Research Institute, University of Washington, American Academy of Pediatrics, Nova Southeastern University, Cheshire Medical Center	США
University Malta, Pädagogische Hochschule Freiburg	Мальта, Германия
Zhejiang University Tian, Università degli Studi di Firenze	Китай, Италия
Universidade Nova de Lisboa, Università Cattolica del Sacro Cuore	Португалия, Италия
Bournemouth University, University of Adelaide	Великобритания, Австралия

* – опубликовано две статьи

Таблица 6. Распределение количества статей по категориям целевой аудитории

Год	Категория целевой аудитории							
	O1	O2	O3	C1	C2	H1	H2	МП
2010 г.	1	1						1
2011 г.	1							
2012 г.	1		1					
2013 г.		2			1		1	
2014 г.	1		1	2		2		
2015 г.		1	2					2
2016 г.	2	1			1			1
Итого	6	5	4	2	2	1	1	4

Таблица 7. Распределение статей по категориям тематики исследований и связь исследований с учебными программами

ID статьи	Категории тематики						Категории целевой аудитории							
	1C	2C	3C	4C	5C	CM	O1	O2	O3	C1	C2	H1	H2	МП
S1	+	+						+						
S2		+	+					+						
S3	+	+	+	+	+							+		
S4	+	+	+		+					+/*				
S5	+	+						+/*						
S6						+			+/*					
S7						+					+			
S8	+	+					+/*							
S9	+					+				+				
S10	+	+	+				+/*							
S11		+												+
S12		+	+		+					+/*				
S13						+								+
S14	+	+				+		+						
S15	+	+				+	+/*							
S16						+								+
S17	+					+	+/*							
S18						+								+
S19	+	+	+		+					+/*				
S20	+	+						+						

S21	+	+	+		+								+	
S22	+	+				+				+				
S23	+	+				+	+/*							
S24	+	+	+	+	+		+							
S25						+						+		

* – исследуются вопросы, связанные с учебными программами по медиаобразованию

Дискуссия

ИБ1: Динамика публикаций результатов эмпирических исследований по медиаобразованию с 2010 г. по 2016 г.

21 статья о результатах эмпирических исследований по медиаобразованию опубликована в журналах и 4 статьи – в материалах научных конференций. Отмечается увеличение ежегодного количества публикаций с двух в 2012 г. до пяти в 2014-2016 гг. Статьи были опубликованы как в специализированных изданиях по медиа и медиаобразованию (*Asia Pacific Media Educator, Croatian journal for journalism and the media, Mediaobrazovanie -Media Education*), так и в изданиях образовательного профиля (*Innovations in Education & Teaching International, New Horizons in Education, Revista de Educación, Turkish Online Journal of Educational Technology*) или узкоспециализированных в смежных науках (*Academic Pediatrics, Procedia – Social and Behavioral Sciences*). Среди журналов есть издания как национального уровня (*Croatian journal for journalism and the media, Turkish Online Journal of Educational Technology*), так и регионального (*Asia Pacific Media Educator, European Journal of Teacher Education*). Больше всего статей опубликовано в журнале *Comunicar*. Также результаты исследований были представлены на международных конференциях по образованию (INTED 2012, EDULEARN 2013 и ERMM 2015) и по информационным технологиям (ICIMCS 2012). Таким образом, динамика публикаций свидетельствует о повышении важности вопросов медиаобразования, особенно в общеобразовательном контексте.

ИБ2: Авторы эмпирических исследований по медиаобразованию.

В течение более, чем 30 лет после Международного симпозиума ЮНЕСКО по медиаобразованию (1982 г.) и публикации «Grunwald Declaration on Media Education» (http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF) многие страны (в том числе Австралия, Великобритания, Канада, отдельные страны Латинской Америки) включили медиаобразование в школьные учебные программы. В последние годы медиаобразование получило признание в Азии (Индия, Китай, Пакистан, Япония) и в Бразилии. Анализ данных об авторах статей нашего SLR показал, что они представляют 20 стран. Абсолютное большинство публикаций (13) подготовлено учеными Европы, по три публикации – Азии и Америки, одна – Австралии, что подтверждает существующие тенденции. Наблюдается отсутствие исследований в африканском регионе.

Выбранный в нашем SLR временной диапазон исследования 2010-2016 гг. для Европы отмечен двумя важными событиями: Второй Европейский конгресс по проблемам медиаобразования – Second European Congress on Media Literacy, 2009 г., Италия (<http://www.euromeduc.eu/>) и проект 2014 г. «EMEDUS: European Media Literacy Education Project» при поддержке Еврокомиссии (<http://www.eumedus.com>). Интенсивность исследований медиаобразования в Европе в определенной степени может быть объяснена их влиянием.

Количественный анализ данных об авторах показал, что по три статьи опубликовано исследователями России и Португалии (из последней две самостоятельно и одна совместно), по две – Бразилии, Испании, Италии (из последней обе совместно) и Словакии. Ученые остальных стран опубликовали по одной работе.

Следует отметить, что только десять статей [Aran-Ramspott, 2013; Beloshitskaya & Pechinkina, 2016; Brites, Dos Santos et al., 2014; Cambrón & Macías, 2015; Christakis, Frintner et al., 2013; Ciboci, Kanižaj et al., 2014 da Costa & Wiggers, 2016; Özad & Kutoğlu, 2010; Supsakova, 2016; Wilmore & Willison, 2016] опубликованы авторами в национальных журналах, остальные публикации – в журналах за пределами своей страны. Этот результат находится в современном тренде о трансфере научных результатов.

Количественный анализ данных об организациях/учреждениях, с которыми аффилированы авторы статей, иллюстрирует активность высших учебных заведений в проведении эмпирических исследований по медиаобразованию. Ученые из 14 учреждений опубликовали 15 статей о самостоятельных исследованиях. В совместных национальных исследованиях участвовали 15 учреждений, в интернациональных – 8. Все статьи о самостоятельно выполненных исследованиях опубликованы авторами из академических университетов. В совместных национальных исследованиях кроме университетов и институтов принимали участие педиатрические учреждения [Christakis, Frintner et al., 2013, p. 55], а в интернациональных – педагогические учебные заведения [Lauri, Borg et al., 2010, p. 79]. Это свидетельствует о важной роли высших учебных заведений в становлении системы медиаобразования как на национальном, так и на международном уровне.

В результате дополнительного анализа количественного состава авторских коллективов выявлено, что среди самостоятельных исследований 5 были выполнены одним автором. Шесть статей опубликованы коллективами из двух авторов и четыре – из трех авторов. Таким образом, наблюдается широкая география авторов статей и разнообразие состава авторских коллективов.

ИВЗ: Тематика эмпирических исследований по медиаобразованию. Сначала рассмотрим распределение статей по тематике медиаобразования. Далее уточним цели эмпирических исследований в соответствии с

категориями целевой аудитории, а затем обсудим инструменты, использованные при проведении исследований и проблемы, выявленные в процессе исследований.

Анализ распределения статей по тематике медиаобразования показывает, что работы [Brites, Dos Santos et al., 2014, p. 166; Vujokas & Rothberg, 2014, p. 118; Valdivia & Medina, 2014, p. 484] наиболее комплексны с точки зрения модели «5Cs». Наиболее узкое исследование - статья, посвященная вопросам медиакритики [Fedorov & Levitskaya, 2015, p. 115]. Абсолютное большинство публикаций (17) также рассматривают этот элемент модели в комплексе с другими элементами. 12 статей имели среди целей исследования анализ состояния и содержания системы медиаобразования, причем 5 из них – только одну эту цель [Cambrón & Macías, 2015, p. 135; Christakis, Frintner et al., 2013, p. 55; Lauri, Borg et al., 2010, p. 82-86; Lozanova, 2016, p. 15; Wilmore & Willison, 2016, pp. 116-117]. Однако, только две статьи исследовали межкультурную осведомленность [Brites, Dos Santos et al., 2014, p. 163; Valdivia & Medina, 2014, p. 480]. Таким образом, спектр тематики отобранных статей покрывает все элементы модели «5Cs».

Количественный анализ распределения статей по категориям целевой аудитории показал, что большинство статей (15 публикаций или 60% из общего числа) освещает результаты исследований в организованных сообществах – от младшей до высшей школы (категории O1-O3). Качественный анализ позволил уточнить тематику и цели исследований в соответствии категориями целевой аудитории.

Статьи категории O1 сосредоточены на целях:

- проникновения традиционных и цифровых медиа в досуг детей младшего школьного возраста (Словакия) [Supsakova, 2016, pp. 33, 35];
- самооценки учащимися начальных школ возможных медиа рисков и необходимости медиаобразования (Нидерланды) [Küter-Luks, Heuvelman et al., 2011, p. 295];
- определения, какие вопросы будут интересовать учащихся шестого года обучения городских средних школ при проведении независимого исследования о проблеме медиа (Гонконг) [Chu, 2010, p. 44];
- оценки эффективности разработки и внедрения программы веб-медиаобразования для подростков городских начальных школ (Китай) [Li & Ranieri, 2012, p. 227];
- сближения критико-освободительной педагогики и медиаобразования в педагогической практике физического воспитания учащихся 8-го класса в частной школе (Бразилия) [da Costa & Wiggers, 2016, pp. 625, 630];
- выявления проблем подростковых межкультурных встреч городских и сельских, коренных и некоренных учащихся из двух регионов (Чили) [Valdivia & Medina, 2014, p. 481].

В работах категории O2 исследованы такие вопросы медиаобразования:

- медиакомпетентность как результат медиаграмотности в университетском образовании на примере российских (Оренбургский государственный университет) и немецких студентов (Высшая педагогическая школа Людвигсбурга) [Kiryakova, Olkhovaya et al., 2015, p. 143];

- соответствие отношения медиа-студентов с центральными принципами мультимедийной грамотности (Сербия) [Bulatović, Bulatović et al., 2013, p. 1914];

- способность студентов университетов Испании (Universidad Politécnic de Catalunya, Universidad Pompeu Fabra, Universidad Ramon Llull) и Великобритании (University of London) правильно интерпретировать отношения в такой телевизионной продукции как сериалы [Aran-Ramspott, 2013, p. 111-112];

- опыт разработки и реализации учебного курса «Медиаобразование в информационном обществе» для студентов-филологов Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова (Россия) [Beloshitskaya & Pechinkina, 2016, p. 42];

- отношение студентов Северного Кипра (Eastern Mediterranean University) к использованию Интернета в качестве источника или инструмента для получения информации [Özad & Kutoğlu, 2010, p. 245].

Исследования, представленные в категории O3, изучают аспекты:

- состояния медиаобразования и внедрение медиа в средних школах с точки зрения директоров, персонала и учащихся средних школ (Испания) [Cambrón & Macías, 2015, p. 135];

- развития медиаграмотности учащихся и учителей английского и португальского языков, а также математики в государственных средних школах (Бразилия) [Vujokas & Rothberg, 2014, p. 117];

- участия различных партнеров – учителя и школьники – при реализации проекта «Медиаобразование в регионе Castelo Branco» в средних школах (Португалия) [Menezes, 2012, p. 4336];

- интеграции различных партнеров – школьники, медиа-студенты, неправительственная организация – в неформальном медиаобразовании учащихся средних школ (Турция) [Haydari & Kara, 2015, p. 383].

В публикациях категории C1 указаны такие цели исследования:

- мнения родителей детей дошкольного возраста о роли и месте медиа и медиаобразования их детей (Хорватия) [Ciboci, Kanižaj et al., 2014, p. 57];

- степени реализации медиаобразования в семье в рамках проекта «Родители, дети, и медиа» с точки зрения родителей разного возраста от дошкольного до средней школы (Чехия) [Šťastná & Wolák, 2014, p. 164].

Статьи категории C2 преследовали цели:

- понимания молодыми медиапедагогами, работающими около года на различных рабочих местах после окончания обучения, применимости их исследовательских навыков для собственного трудоустройства [Wilmore & Willison, 2016, p. 113];

- проведения и анализа национального опроса выпускников педиатрической ординатуры о сформированности их практики в отношении бесед с семьями об использовании медиа [Christakis, Frintner et al., 2013, p. 55].

В работе категории Н1 изучены возможности неформального медиаобразования с помощью онлайн радио детей и молодежи, которые живут в социальной изоляции в трех различных по условиям районах (Португалия) [Brites, Dos Santos et al., 2014, pp. 145, 161-164, 166].

Исследование категории Н2 посвящено изучению сходства и различия между поколениями и внутри них по использованию медиа на примере родных разных возрастных групп у студентов-магистрантов (Португалия) [Ponte & Aroldi, 2013, pp. 167, 171].

Публикации категории МП посвящены исследованиям:

- мнений медиапедагогов, медиакритиков и исследователей в области медиаобразования и медиакультуры о синтезе образования медиаграмотности и медиакритики [Fedorov & Levitskaya, 2015, pp. 107, 115];

- мнений учителей о форме введения медиаобразования в школах (Болгария) [Lozanova, 2016, p. 14];

- сравнения различных способов интеграции медиаобразования в систему образования начальных и средних школ и типов обучения медиапедагогов, а также мнения учителей медиаобразования об уровне их профессиональной подготовки к преподаванию (Англия, Германия, Мальта) [Lauri, Borg et al., 2010, p. 79];

- оценки компетентности учителей медиаобразования гимназий, средних профессиональных учебных заведений и консерваторий, государственных, религиозных, частных, городских и сельских школ (Словакия) [Kačínová, Norisova et al., 2015, p. 156].

При проведении исследований были использованы различные подходы и инструменты:

- количественные и качественные методики для сбора данных при обучении по программе веб-медиаобразования [Li & Ranieri, 2012, p. 227];

- опросы локальные [Beloshitskaya & Pechinkina, 2016, p. 50; Ciboci, Kanižaj et al., 2014, p. 57; Kiryakova, Olkhovaya et al., 2015, p. 147; Küter-Luks, Heuvelman et al., 2011, p. 295; Lozanova, 2016, p. 14; Özad & Kutoğlu, 2010, p. 250], национальные [Christakis, Frintner et al., 2013, p. 55] и международные [Fedorov & Levitskaya, 2015, p. 107];

- самоуправляемый полуструктурированный вопросник [Chu, 2010, p. 48, 50];

- онлайн-вопросник [Lauri, Borg et al., 2010, p. 79; Supsakova, 201, p. 35];
- интервью [Bujokas & Rothberg, 2014, p. 118; Valdivia & Medina, 2014, p. 481, 484; Wilmore & Willison, 2016, p. 117];
- сравнительный анализ [Bulatović, Bulatović et al., 2013, p. 1914; Kiryakova, Olkhovaya et al., 2015, pp. 143, 147];
- фокус-группы с последующим анализом медиаисследователями [Aran-Ramspott, 2013, p. 112-113], [Ponte & Aroldi, 2013, p. 171];
- личные наблюдения авторов как надзорных медиа инструкторов проекта [Haydari & Kara, 2015, p. 383];
- комплекс из серии глубинных интервью и фокус-групп [Cambrón & Macías, 2015, p. 135];
- комплекс из наблюдений, интервью и фокус-групп [Brites, Dos Santos et al., 2014, p. 145];
- комплекс из опроса, анализа содержания школьных и национальных учебных программ, телефонное или личное интервью с представителем руководства школы или медиапедагогом, количественный анализ тематических исследований практических примеров медиаобразования [Kačínová, Norisova et al., 2015, p. 156].

Исследования выявили проблемы медиаобразования, которые можно считать общими для многих стран:

- кризис доверия медийному сектору, связанный с озабоченностью по поводу медиа этики среди детей и молодежи [Chu, 2010, p. 44] и к достоверности информации, которую студенты находят в Интернете или печатных изданиях для учебных целей [Özad & Kutoğlu, 2010, p. 245];
- важность синтеза медиаобразования и медиакритики [Fedorov & Levitskaya, 2015, p. 115];
- изменение роли учащихся и формирование личностно-ориентированного медиаобразования [Chu, 2010, p. 55];
- нехватка у студентов проверки теоретических знаний посредством практической работы [Bulatović, Bulatović et al., 2013, p. 1914];
- необходимость интеграции различных партнеров в медиаобразовании как расширение процесса неформального обучения [Haydari & Kara, 2015, p. 383];
- неоднородность и разрозненность методических и других материалов, которые родители дошкольников имеют в своем распоряжении по медиаобразованию, если они хотят обучиться в области родительского посредничества в своих семьях [Štátná & Wolák, 2014, p. 165-168];
- недостаточная сформированность у выпускников медийных факультетов исследовательских навыков для работы в профессиональной сфере [Wilmore & Willison, 2016, p. 117];

- недостаточный уровень компетенций у молодых педиатров по результатам обучения в ординатуре для работы с семьями по использованию детьми медиа [Christakis, Frintner et al., 2013, p. 55].

С учетом национальной специфики были указаны проблемы как на макроуровне (государственная образовательная политика), так и на микроуровне (в разных сообществах и их отдельных возрастных группах):

- необходимость помощи в разработке национальной политики в области медиаобразования [Bujokas & Rothberg, 2014, p. 121] или введении медиаобразования в школах [Lozanova, 2016, p. 18];

- отсутствие подготовки учителей медиаобразования для средней школы [Menezes, 2012, p. 4336], или недостаточный уровень этой подготовки [Lauri, Borg et al., 2010, p. 79];

- отсутствие образовательных ресурсов [Menezes, 2012, p. 4336], или нехватка хорошо подготовленных дидактических материалов по медиаобразованию [Kačínová, Norisova et al., 2015, p. 159];

- необходимость медиаобразования для детей дошкольного возраста и их родителей [Siboci, Kanižaj et al., 2014, p. 54];

- неравенство учащихся школьного возраста по уровням технологического опыта использования медиа [Valdivia & Medina, 2014, p. 481], так как молодежь, живущая в условиях социально-экономических контрастов, дискриминации и социальной изоляции, недостаточно включается в медиаобразование и укрепляет медианавыки [Brites, Dos Santos et al., 2014, pp. 161-164].

- комплексный характер проблем, связанных с внедрением медиа и ИКТ в классах [Cambrón & Macías, 2015, p. 135];

ИВ4: Место и роль учебных программ медиаобразования в выполненных исследованиях. Основным путем устранения выявленных проблем авторы статей называют разработку и/или совершенствование учебных программ медиаобразования (см. табл. 6). Необходимость и важность этой работы иллюстрирует тот факт, что 10 публикаций (40% из общего числа) исследуют вопросы учебных программ [Bujokas & Rothberg, 2014; Bulatović, Bulatović et al., 2013; Cambrón & Macías, 2015; Chu, 2010; da Costa & Wiggers, 2016; Haydari & Kara, 2015; Küter-Luks, Heuvelman et al., 2011; Li & Ranieri, 2012; Menezes, 2012; Supsakova, 2016]. Это составляет 66,67% из 15 статей с целевой аудиторией формального обучения (категории О1-О3).

Оценка формального медиаобразования в Европе по критериям «Учебные программы, подготовки учителей, ресурсы и т.д.» в 2013 г. [Supsakova, 2016, p. 43] разделяет страны на лидеров (Великобритания, Германия и Нидерланды – выше 80%) и аутсайдеров (Венгрия, Кипр, Болгария и Латвия – ниже 45%). У лидеров медиаобразование является частью Национальной минимальной учебной программы (National Minimum Curriculum), например, в Великобритании, Германии и Мальте [Lauri, Borg et

al., 2010, p. 79]. На сокращение имеющего разрыва направлен проект «Formal Media Education».

Отчасти его влиянием можно объяснить широкое представительство публикаций европейских авторов в ландшафте эмпирических исследований по медиаобразованию в 2014-2016 гг. (8 из 15 статей, или 53,33%) [Brites, Dos Santos et al., 2014; Cambrón & Macías, 2015; Ciboci, Kanižaj et al., 2014; Kačínová, Norisova et al., 2015; Lozanova, 2016; Šťastná & Wolák, 2014; Supsakova, 2016; Wilmore & Willison, 2016]. Для оценки учебных программ в проекте «Formal Media Education» разработана анкета национальной учебной программы. Это может служить своего рода ориентиром для других стран или базисом для трансфера образовательных технологий (например, программа веб-медиаобразования в начальных школах Китая с помощью Итальянской Ассоциации медиаобразования (Italian Association of Media Education (MED) [Li & Ranieri, 2012, p. 227].

Результаты исследования

Проведенный систематический анализ литературы позволил выявить тенденцию увеличения потока публикаций об эмпирических исследованиях по медиаобразованию в различных регионах мира – как на национальном, так и на международном уровне с существенным преобладанием статей из европейских стран.

Основные исследовательские группы по медиаобразованию сосредоточены в университетах, которые в случае узкоспециализированных исследований сотрудничают с другими учебными заведениями или организациями, в том числе для трансфера образовательных технологий на международном уровне.

Обнаружено, что тематика эмпирических исследований покрывает все элементы модели «5Cs» с преобладанием исследований по теме «Critical Thinking». Также широко представлена тема анализа состояния и содержания системы медиаобразования. Однако отмечается небольшое количество комплексных исследований, причем только в них были затронуты вопросы межкультурной осведомленности. Большинство исследований было выполнено среди учащихся от учеников младшей школы до студентов университетов. Однако только две статьи представили результаты исследований среди студентов и выпускников медийных факультетов. Также обнаружено, что при проведении исследований чаще всего применялись опросы, в том числе в комплексе с другими методами. Широкий возрастной диапазон целевой аудитории позволил выявить проблемы медиаобразования, общие как для многих стран, так и для различных видов образования (формального и неформального): уровень методического обеспечения медиаобразования, степень сформированности навыков у выпускников медийных факультетов, необходимость формирования личностно-ориентированного медиаобразования, медиаэтики.

К результатам нашего SLR также следует отнести выявление того, что разработка (совершенствование) учебных программ медиаобразования представляется исследователям основным путем устранения выявленных проблем.

Выводы

Систематическое исследование литературы, представленное в статье, имело целью изучить результаты эмпирических исследований по медиаобразованию в рамках формального и неформального обучения за 2010–2016 гг. С использованием стратегии поиска из 287 найденных статей было выделено 25 релевантных, которые были использованы для сбора и анализа данных.

Наше исследование выявило увеличение ежегодного количества публикаций, начиная с 2012 г. до настоящего времени. Каналами публикаций эмпирических исследований по медиаобразованию являются 21 журнал и 4 конференции, среди которых лидером является журнал *Comunicar*. Авторы статей нашего SLR представляют 20 стран всех континентов на фоне отсутствия исследований в Африке. Высшая интенсивность исследований медиаобразования выявлена в Европе. Наибольший вклад внесли ученые высших учебных заведений, что подтверждает их ведущую роль в становлении системы медиаобразования как на национальном, так и на международном уровне.

Тематика статей, отобранных в нашем SLR, покрывает все элементы модели «5Cs» с предпочтением вопросам медиакритики. Также выявлена высокая озабоченность исследователей состоянием и содержанием системы медиаобразования. Однако исследований межкультурной осведомленности и, особенно, комплексных исследований и значительно меньше.

Субъектами исследований выступали обучающиеся различных возрастных категорий с абсолютным преобладанием исследований детей школьного возраста, подростков и молодежи. Выявлено отсутствие исследований среди дошкольников, а также недостаточное внимание медиапедагогов к такой категории высокого медийного риска как пожилые люди.

Проблемы медиаобразования, которые обсуждаются в статьях, в целом определяются уровнем системы медиаобразования соответствующих стран, а к общим можно отнести медиаэтику и необходимость формирования личностно-ориентированного медиаобразования. Итогом нашего SLR следует считать мнение исследователей о разработке или совершенствовании учебных программ медиаобразования как основного пути устранения выявленных проблем.

К ограничениям выполненного нами исследования следует отнести выбор англоязычных хранилищ и баз данных, в которых был произведен поиск статей. Это ограничение смягчается достаточно высоким научным

уровнем публикаций, гарантированным этими репозиториями, а также тем, что среди 25 отобранных публикации опубликованы на испанском и португальском языках (по 2 статьи). Однако, в поле зрения нашего SLR не попали статьи на других языках.

Представленные в нашей статье таблицы могут быть использованы педагогами и учебными учреждениям в совершенствовании учебных программ медиаобразования и в поиске партнеров для международных проектов. Студентам и исследователям медиа наше SLR может помочь в выборе тем перспективных исследований и каналов публикаций.

Литература

- Дацун Н.Н. Образование инженерии программного обеспечения: систематический обзор литературы // *Вестник Пермского университета. Серия: Математика. Механика. Информатика*. 2015. № 2 (29). С. 87-99.
- Aran-Ramspott, S. (2013). La educación mediática en el EEES | [The media education in the EHEA]. *Historia y Comunicación Social*, Vol. 18, Iss. Spec. Oct, pp. 109-118.
- Beloshitskaya, N. & Pechinkina, O. (2016). From the experience of media education of future teachers-philologists. *Mediaobrazovanie-Media Education*, N 2, pp. 42-51.
- Brites, M.J., Dos Santos, S.C., Jorge, A. & Navio, C. (2014). Problematizar para intervir: Rádio online e educação para os media como estratégia de inclusão de jovens. *Observatorio*, Vol. 8, N 1, pp. 145-169.
- Bujokas, A. & Rothberg, D. (2014). Media education and Brazilian educational policies for the enhancement of learning. *Comunicar*, Vol. XXII, N 43, pp. 113-121.
- Bulatović, L.L., Bulatović, G. & Arsenijević, O. (2013). Convergence of media education using innovative practice. In: *Proceeding of the 5th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN 2013)*, Barcelona, Spain, July, Vol. br, pp. 1914-1920.
- Cambrón, A.M. & Macías, S.B. (2015). Retos y problemáticas de la introducción de la educación mediática en los centros de secundaria. *Revista de Educación*, N 369, pp. 135-150.
- Christakis, D.A., Frintner, M.P., Mulligan, G.L., Fuld D.A. & Olson L.M. (2013). Media Education in Pediatric Residencies: A National Survey. *Academic Pediatrics*, Vol. 13, Iss. 1, pp. 55-58.
- Chu, D. (2010). A pedagogy of inquiry: Toward student-centered media education. *New Horizons in Education*, Vol. 58, N 3, pp. 44-57.
- Ciboci, L., Kanižaj, I. & Labaš, D. (2014). Media education from the perspective of parents of preschool children: Challenges and trends in free time media use. *Croatian Journal for Journalism and the Media*, Vol. 20, N 2, pp. 53-69.
- da Costa, J.M. & Wiggers, I. (2016). Pedagogia crítico-emancipatória e educação física escolar: Confluências à mídia-educação. *Movimento*, Vol. 22, N 2, pp. 625-634.
- Fedorov, A. & Levitskaya, A. (2015). The framework of media education and media criticism in the contemporary world: The opinion of international experts. *Comunicar*, Vol. 23, N 45, pp. 107-115.
- Haydari, N. & Kara, M. (2015). A collaborative media production project on human rights: bridging everyday and media education. *Innovations in Education & Teaching International*, Vol. 52, Iss. 4, pp. 383-392.
- Kačínová, V., Norisova, V. & Vrabec, N. (2015). The Condition of Media Education in Slovak Schools. In: *Proceeding of the 2nd International Conference on Education Reform and Modern Management (ERMM 2015)*, Hong Kong, April, Vol. 15, pp. 156-159.
- Kitchenham, B. & Charters, S. (2007). *Guidelines for performing Systematic Literature Reviews in software engineering. Version 2.3.* [EBSE Technical Report. EBSE-2007-01] (https://www.elsevier.com/_data/promis_misc/525444systematicreviewsguide.pdf)
- Kiryakova, A., Olkhovaya, T. & Rodionova, T. (2015). Axiological Foundations of Media Education in Modern University. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 214, pp. 143-149.
- Küter-Luks, T., Heuvelman, A. & Peters, O. (2011). Making Dutch pupils media conscious: preadolescents' self-assessment of possible media risks and the need for media education. *Learning media and technology*, Vol. 36, Iss. 3, pp. 295-313.
- Lauri, M.A., Borg, J., Gunnell, T. & Gillum, R. (2010). Attitudes of a sample of English, Maltese and German teachers towards media education. *European Journal of Teacher Education*, Vol. 3, Iss. 1, pp. 79-98.
- Li, Y. & Ranieri, M. (2012). Design, implementation and effectiveness of a web-based media education program for teenagers: an exploratory study in China. In: *Proceeding 4th International Conference on Internet Multimedia Computing and Service (ICIMCS 2012)*, Wuhan, China, September, pp. 227-230.

- Lozanova, L. (2016). Forms of the introduction for media education in Bulgaria. *Mediaobrazovanie-Media Education*, N 2, pp. 10-20.
- Menezes, H. (2012). A contribution to develop media education in Portugal – the project 'Media education in Castelo Branco Region'. In: *Proceeding of the 6th International Conference of Technology, Education and Development (INTED 2012)*, Valencia, Spain, March, pp. 4336-4341.
- Özad, B.E. & Kutoğlu, Ü. (2010). The use of the Internet in media education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, Vol. 9, Iss. 2, pp. 245-255.
- Ponte, C. & Aroldi, P. (2013). Connecting generations. a research and learning approach for media education and audience studies. *Comunicar*, Vol. 21, N 41, pp. 167-176.
- Šťastná, L. & Wolák, R. (2014). Media education in a family do parents have anything to rely on? *European Journal of Science and Theology*, Vol. 10, Suppl. 1, pp. 159-173.
- Supsakova, B. (2016). Media education of children and youth as a path to media literacy. *Communication today*, Vol. 7, Iss. 1, pp. 32-50.
- Valdivia, A. & Medina, L. (2014). Looking and Not Seeing the Difference: An Intercultural Media Education Experience in Chile. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 132, pp. 479-485.
- Wilmore, M. & Willison, J. (2016). Graduates' Attitudes to Research Skill Development in Undergraduate Media Education. *Asia Pacific Media Educator*, Vol. 26, Iss. 1, pp. 113-128.

References

- Aran-Ramspott, S. (2013). La educación mediática en el EEES | [The media education in the EHEA]. *Historia y Comunicación Social*, Vol. 18, Iss. Spec. Oct, pp. 109-118.
- Beloshitskaya, N. & Pechinkina, O. (2016). From the experience of media education of future teachers-philologists. *Mediaobrazovanie-Media Education*, N 2, pp. 42-51.
- Brites, M.J., Dos Santos, S.C., Jorge, A. & Navio, C. (2014). Problematizar para intervir: Rádio online e educação para os media como estratégia de inclusão de jovens. *Observatorio*, Vol. 8, N 1, pp. 145-169.
- Bujokas, A. & Rothberg, D. (2014). Media education and Brazilian educational policies for the enhancement of learning. *Comunicar*, Vol. XXII, N 43, pp. 113-121.
- Bulatović, L.L., Bulatović, G. & Arsenijević, O. (2013). Convergence of media education using innovative practice. In: *Proceeding of the 5th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN 2013)*, Barcelona, Spain, July, Vol. br, pp. 1914-1920.
- Cambrón, A.M. & Macías, S.B. (2015). Retos y problemáticas de la introducción de la educación mediática en los centros de secundaria. *Revista de Educación*, N 369, pp. 135-150.
- Christakis, D.A., Frintner, M.P., Mulligan, G.L., Fuld D.A. & Olson L.M. (2013). Media Education in Pediatric Residencies: A National Survey. *Academic Pediatrics*, Vol. 13, Iss. 1, pp. 55-58.
- Chu, D. (2010). A pedagogy of inquiry: Toward student-centered media education. *New Horizons in Education*, Vol. 58, N 3, pp. 44-57.
- Ciboci, L., Kanižaj, I. & Labaš, D. (2014). Media education from the perspective of parents of preschool children: Challenges and trends in free time media use. *Croatian Journal for Journalism and the Media*, Vol. 20, N 2, pp. 53-69.
- da Costa, J.M. & Wiggers, I. (2016). Pedagogia crítico-emancipatória e educação física escolar: Confluências à mídia-educação. *Movimento*, Vol. 22, N 2, pp. 625-634.
- Datsun, N.N. (2015). Software Engineering Education: a systematic mapping study. *Perm University Bulletin. Series: Mathematics. Mechanics. Computer science*, N 2 (29), pp. 87-99.
- Fedorov, A. & Levitskaya, A. (2015). The framework of media education and media criticism in the contemporary world: The opinion of international experts. *Comunicar*, Vol. 23, N 45, pp. 107-115.
- Haydari, N. & Kara, M. (2015). A collaborative media production project on human rights: bridging everyday and media education. *Innovations in Education & Teaching International*, Vol. 52, Iss. 4, pp. 383-392.
- Kačínová, V., Norisova, V. & Vrabc, N. (2015). The Condition of Media Education in Slovak Schools. In: *Proceeding of the 2nd International Conference on Education Reform and Modern Management (ERMM 2015)*, Hong Kong, April, Vol. 15, pp. 156-159.
- Kitchenham, B. & Charters, S. (2007). *Guidelines for performing Systematic Literature Reviews in software engineering*. Version 2.3. [EBSE Technical Report. EBSE-2007-01] (https://www.elsevier.com/_data/promis_misc/525444systematicreviewsguide.pdf)
- Kiryakova, A., Olkhovaya, T. & Rodionova, T. (2015). Axiological Foundations of Media Education in Modern University. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 214, pp. 143-149.
- Küter-Luks, T., Heuvelman, A. & Peters, O. (2011). Making Dutch pupils media conscious: preadolescents' self-assessment of possible media risks and the need for media education. *Learning media and technology*, Vol. 36, Iss. 3, pp. 295-313.

- Lauri, M.A., Borg, J., Gunnell, T. & Gillum, R. (2010). Attitudes of a sample of English, Maltese and German teachers towards media education. *European Journal of Teacher Education*, Vol. 3, Iss. 1, pp. 79-98.
- Li, Y. & Ranieri, M. (2012). Design, implementation and effectiveness of a web-based media education program for teenagers: an exploratory study in China. In: *Proceeding 4th International Conference on Internet Multimedia Computing and Service (ICIMCS 2012)*, Wuhan, China, September, pp. 227-230.
- Lozanova, L. (2016). Forms of the introduction for media education in Bulgaria. *Mediaobrazovanie-Media Education*, N 2, pp. 10-20.
- Menezes, H. (2012). A contribution to develop media education in Portugal – the project 'Media education in Castelo Branco Region'. In: *Proceeding of the 6th International Conference of Technology, Education and Development (INTED 2012)*, Valencia, Spain, March, pp. 4336-4341.
- Özad, B.E. & Kutoğlu, Ü. (2010). The use of the Internet in media education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, Vol. 9, Iss. 2, pp. 245-255.
- Ponte, C. & Aroldi, P. (2013). Connecting generations. a research and learning approach for media education and audience studies. *Comunicar*, Vol. 21, N 41, pp. 167-176.
- Šťastná, L. & Wolák, R. (2014). Media education in a family do parents have anything to rely on? *European Journal of Science and Theology*, Vol. 10, Suppl. 1, pp. 159-173.
- Supsakova, B. (2016). Media education of children and youth as a path to media literacy. *Communication today*, Vol. 7, Iss. 1, pp. 32-50.
- Valdivia, A. & Medina, L. (2014). Looking and Not Seeing the Difference: An Intercultural Media Education Experience in Chile. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 132, pp. 479-485.
- Wilmore, M. & Willison, J. (2016). Graduates' Attitudes to Research Skill Development in Undergraduate Media Education. *Asia Pacific Media Educator*, Vol. 26, Iss. 1, pp. 113-128.



А. *Практика медиаобразования*
Media Literacy Education Practices

**Новые образовательные стандарты и перспективы
медиаобразования в магистратуре «Организация работы с молодежью»
(на примере исследовательских проектов)**

И.В.Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет,
344002, Ростов-на-Дону, Б.Садовая, 69,
Россия
ivchelysheva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются перспективные направления использования медиаобразовательных методик и технологий в профессиональной подготовке магистрантов – организаторов работы с молодежью в рамках реализации магистерской программы «Организация работы с молодежью в сфере культуры и массовых коммуникаций». Данная магистерская программа выступает важным сегментом включения медиаобразовательного компонента в учебный план, соответствующий современным образовательным стандартам. Реализация компетентного подхода к подготовке будущих выпускников магистратуры направлена на решение комплексных задач по реализации молодежной политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения; взаимодействие с государственными и общественными структурами, молодежными и детскими общественными объединениями, с работодателями. Важной сферой в деятельности завтрашних организаторов работы с молодежью выступает организация медиаобразования молодежи в учреждениях культуры и образования – в культурных центрах, Дворцах молодежи, музейных комплексах, медиаклубах, кружках медиаобразовательной направленности, самостоятельных молодежных редакциях, на студенческом телевидении, радио и т.п.

Автором исследуются современные подходы проблемы профессиональной подготовки студентов магистратуры к медиаобразовательной деятельности, представлен анализ разработки и перспективы реализации исследовательских медиаобразовательных проектов как инструмента развития медиакомпетентности студенческой аудитории в рамках изучения учебной дисциплины «Планирование и организация творческо-производственной деятельности на материале медиакультуры». Опираясь на практический опыт работы со студентами, вниманию читателей предлагаются структура содержательных компонентов исследовательских проектов медиаобразовательной тематики, формы и методы работы по их разработке и презентации, алгоритм подготовки.

Ключевые слова: медиа, медиакультура, медиаобразование, медиакомпетентность, образовательный стандарт, магистратура, молодежь, исследовательский проект.

New educational standards and perspectives of media education in the magistracy "Organization of work with youth" (for example research projects)

Dr. Irina Chelysheva,
Rostov State University of Economics
ichelysheva@yandex.ru

Abstract. This article discusses the use of perspective directions of media education methods and technologies in the training of graduate students - organizers of youth work in the framework of the magistracy's program "Organization of work with youth in the sphere of culture and mass communications." This magistracy's

program is an important segment of the inclusion of media education in the curriculum component corresponding to modern educational standards. The implementation of the competency approach to the preparation of future graduates of magistracy's is aimed at solving complex problems on the implementation of youth policies in the fields of labor, law, politics, science and education, culture and sports, communications, health care; cooperation with state and public structures, youth and children's organizations, with the employers. An important area in the activities of the organizers of tomorrow's work with youth organization advocates of media education of young people in cultural and educational institutions - cultural centers, youth palaces, museum complexes media clubs, mugs media education focus, amateur youth editorial for the student television, radio, etc.

The author explores contemporary approaches the problem of training graduate students to the media education activities, provide an analysis of the development and prospects of realization of media educational research projects as a tool for the development of the student audience of media competence in the study of educational discipline "Planning and organization of creative and productive activities in the media culture of the material." Based on practical experience with the students, the readers are offered the structure of substantial components of research projects, media education themes, forms and methods of work on their development and presentation of training algorithm.

Keywords: media, media culture, media education, media competence, magistracy, young people, research project.

Введение

С 2013 года в Ростовском государственном экономическом университете началась профессиональная подготовка будущих организаторов работы с молодежью. К особенностям магистерской программы 39.04.03.01 «Организация работы с молодежью в сфере культуры и массовых коммуникаций», успешно аккредитованной в 2014 году можно отнести тесную взаимосвязь с изучением основ медиакультуры и медиаобразования, с исследованием деятельности региональных культурных центров, с практической разработкой творческих проектов, связанных с использованием средств массовой коммуникации и информации в деятельности общественных организаций и движений, молодежных редколлегий журналов, сайтов, телепрограмм, медиаклубных объединений и т.п. В ходе профессиональной подготовки будущие молодежные лидеры накапливают необходимый методический опыт, который смогут применять в своей профессиональной деятельности, в том числе – и медиапедагогической.

Приказом Минобрнауки России от 23.09.2015 № 1046 был утвержден новый Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.04.03 «Организация работы с молодежью» (уровень магистратуры). Согласно новому стандарту, профессиональная деятельность будущих магистров – организаторов работы с молодежью включает «решение комплексных задач по реализации молодежной политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения; взаимодействие с государственными и общественными структурами, молодежными и детскими общественными объединениями, с работодателями» [Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, 2015].

В качестве объектов профессиональной деятельности выпускников в характеристике профессиональной деятельности определены «социокультурные процессы в молодежной среде, свойства и состояния молодежи, их проявления в различных областях социальной деятельности и

взаимодействия на уровне индивида, группы, сообщества, а также способы и формы воздействия на молодежь, различные аспекты ее развития» [Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, 2015].

Говоря о социокультурных процессах, происходящих в современной молодежной среде трудно обойти вниманием влияние медиаресурсов практически на все сферы жизни молодого поколения. Соответственно, конкурентоспособный, востребованный специалист работы с молодежью, должен быть медиакомпетентным. Этим обусловлено включение медиаобразовательного компонента в вариативную часть программы, предоставляющую «возможность реализации программ магистратуры, имеющих различную направленность (профиль) образования в рамках одного направления подготовки» [Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, 2015].

Согласно направленности магистерской программы «Организация работы с молодежью в сфере культуры и массовых коммуникаций», медиаобразовательный компонент включен рабочие программы целого ряда учебных дисциплин: «Основы медиакомпетентности», «Развитие критического мышления в процессе медиаобразования», «Планирование и организация творческо-производственной деятельности на материале медиакультуры», «Социально-педагогические технологии на материале медиакультуры», «Экспертиза социальных проектов», «Стратегический менеджмент в молодежной среде», «Социальные проблемы молодежи», «Прогнозирование, моделирование и проектирование в молодежной среде», «Социология культуры» и др. [Федоров, Челышева, Мурюкина, 2015, с. 87].

Материалы и методы исследования

Постановка проблемы исследования профессиональной подготовки будущих организаторов работы с молодежью в сфере культуры и массовых коммуникаций определяется противоречием, сложившимся в связи с постоянным увеличением информационного потока, виртуализацией процессов приобщения молодого поколения к социокультурной сфере, неуклонно растущей популярностью интернет-общения и использованием потенциальных возможностей медиаобразования в развитии и формировании ключевых общекультурных и профессиональных компетенций магистрантов. Использование комплекса методов исследования, включающих анализ, синтез, обобщение и классификацию, способствует решению следующих задач: обоснования использования основных медиаобразовательных методик и технологий в профессиональной подготовке магистрантов; анализ методов и приемов развития медиакомпетентности будущих молодежных лидеров; методических и практических медиаобразовательных методов, технологий и приемов. Ключевым методологическим принципом изучения данной проблемы

выступает комплексный подход к исследованию использования потенциала медиаобразования в подготовке организаторов работы с молодежью, основанный на объективности и всесторонности изучения педагогических процессов в условиях высшей школы.

Дискуссия

Как известно, современные стандарты высшего образования построены на принципах компетентностного подхода. Напомним, что под компетентностью понимается «характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности/результативности его действий, направленных на расширение определенного круга значимых для данного сообщества задач / проблем» [Иванов, Митрофанов, Соколова, 2008, с. 10]. С.Л. Троянская указывает, что компетентностный подход в образовании «устанавливает новый тип образовательных результатов не сводимых к комбинации сведений и навыков, а ориентированный на способность и готовность личности к решению разного рода проблем, к деятельности. Эти образовательные результаты, называемые компетентностями, рассматриваются как способности решать сложные реальные задачи – профессиональной и социальной деятельности, мировоззренческие, коммуникативные, личностные» [Троянская, 2016, с. 27].

Формирование комплекса общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций определяют основные виды будущей деятельности, которыми предстоит заниматься завтрашним выпускникам магистерских программ: научно-исследовательской; социально-диагностической; проектной; организационно-управленческой; экспертно-консультационной, педагогической и т.п. В ходе разработки образовательных программ магистратуры «образовательная ориентируется на конкретный вид (виды) профессиональной деятельности, к которому (которым) готовится магистр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технических ресурсов организации» [Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, 2015].

Формирование комплекса компетентностей, необходимых для жизни в современном обществе, функционирования в социокультурной и профессиональной сферах – неотъемлемый компонент научной, профессиональной и образовательной траекторий в подготовке современного магистранта. Успешность решения представленных задач во многом зависит от целенаправленного совершенствования учебных программ, разработки инструментария мониторинга качества образования, включения и творческого применения инновационных методик, технологий и приемов в реализации образовательных программ. Одним из векторов дальнейшего совершенствования высшего образования (уровень магистратуры), на наш взгляд, может стать медиаобразование, ключевой задачей которого

выступает развитие медиакомпетентности личности. В качестве обоснования приведем несколько достаточно весомых, на наш взгляд, доводов.

Как известно, важную роль в подготовке будущих молодежных лидеров и управленцев в молодежной среде, играет развитие общей и профессиональной культуры, соответствие профессиональной подготовки реалиям современного информационного общества. К особенностям современной культуры относится тесная взаимосвязь последней с информационно-коммуникационными процессами, происходящими в медиатизированном обществе. Можно согласиться с мнением О.А. Губаревой, что в основные трансформационные процессы, происходящие в молодежной культуре и создающие социокультурный феномен информационно - коммуникативной среды происходят «под влиянием процессов глобализации, фрагментации и виртуализации культуры современного общества посредством информационно-телекоммуникационных технологий» [Губарева, 2006], без которых трудно представить себе основные сферы жизнедеятельности подрастающего поколения, начиная от сферы образования, заканчивая сферой досуга.

Очевидным выступает и тот факт, что современная молодежь - одна из самых активных групп населения, использующих медиаресурсы, и что подрастающее поколение значительно быстрее, чем, скажем, люди более старшего возраста, овладевает всеми техническими новинками в этой сфере. Однако овладение технологией медиа представляет собой лишь составную часть медиакомпетентности личности. В самом деле, вряд ли можно назвать медиакомпетентным человека, который, в совершенстве овладев пользовательскими навыками в медиасфере, не способен к творческому освоению медиaprостранства, не владеет интерпретационными умениями, не имеет знаний о теории и истории медиакультуры и т.д. В связи с этим, большинство современных исследователей (по данным опросов, проведенным А.В.Федоровым) [Федоров, 2003, 2007] сходятся в мнении о том, что медиакомпетентность представляет собой интегративное качество личности, включающее «совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [Федоров, 2007].

Таким образом, в современной социокультурной ситуации развитие медиакомпетентности будущих специалистов работы с молодежью может рассматриваться как один из основополагающих подходов в профессиональной подготовке магистрантов, которым предстоит осуществлять свою профессиональную деятельность в сфере учреждений культуры (культурных центрах, музеях-заповедниках, библиотечных

комплексах, Дворцах культуры и т.п.), а также в молодежных структурах, связанных с изучением и использованием массовых коммуникаций (медиаclubных объединениях, редакциях школьных и студенческих газет и журналов, интернет-сайтах и форумах, адресованных молодежной аудитории).

Результаты исследования

В процессе профессиональной подготовки магистрантов-организаторов работы с молодежью в сфере культуры и массовых коммуникаций активно используются активные и интерактивные методы работы с произведениями медиакультуры, готовятся исследовательские работы по проблематике истории, теории медиа и медиакультуры, разрабатываются кейсы; проводятся конкурсы социальных проектов с использованием медиаматериала, функционирует система е-портфолио и т.д. Базовым принципом при организации занятий выступает активное использование медиаобразовательных методик и технологий.

Остановимся подробнее на выполнении исследовательских проектов студентов по дисциплине «Планирование и организация творческо-производственной деятельности на материале медиакультуры».

При разработке алгоритма выполнения студентами исследовательских проектов мы опирались на определение исследовательской деятельности (как способа организации учебной деятельности) С.А. Новосёлова и Т.В. Зверевой, определяющих данный вид работы студентов как деятельность, направленную «на получение общественно значимых новых знаний, предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: аргументацию актуальности взятой для исследования темы, формулирование проблемы исследования, его предмета и объекта, обозначение задач исследования в последовательности принятой логики, определение и практическое овладение методами исследования, поиск источников информации, выбор методологии исследования, выдвижение гипотез решения проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных, обсуждение полученных результатов, оформление выводов и результатов исследования, обозначение новых проблем для дальнейшего развития исследования» [Новоселов, 2009, с. 41].

Характеристика студенческой работы исследовательского характера включает: «выбор и приложение научной методики к поставленной задаче, получение собственного теоретического или экспериментального материала, на основании которого необходимо провести анализ и сделать выводы об исследуемом явлении» [Боков, 2013].

Практика показывает, что продуктивность того или иного вида работы, предлагаемого магистрантам, во многом зависит от наличия взаимосвязи с учебной, научной и практической деятельностью студентов. Поэтому кратко

остановимся на обосновании необходимости выполнения такого вида работы как исследовательский проект в рамках изучения учебной дисциплины.

Актуальность выполнения исследовательского медиаобразовательного проекта имеет ряд оснований. Во-первых, все студенты магистратуры с момента поступления выбирают область своей будущей научно-исследовательской работы и выполнение такого вида работы как исследовательский проект способствует решению задачи оказания помощи в формулировке научного аппарата своего будущего исследования.

Во-вторых, все исследовательские проекты студентов носят медиаобразовательный характер и выступают вектором для дальнейшей реализации в ходе прохождения учебной, производственной, научно-исследовательской практики. Таким образом, при помощи разработки исследовательских проектов возникает необходимая связка между теоретическим обучением, выполнением НИР и деятельностью студента на практике, что, в свою очередь, выступает важным фактором формирования комплекса общекультурных и профессиональных компетенций будущего выпускника.

Тематика исследовательских проектов по дисциплине «Планирование и организация творческо-производственной деятельности на материале медиакультуры» выбирается студентами самостоятельно. Она направлена на практическое использование медиаобразовательных методик и технологий в работе с различными категориями молодежи в условиях общественных организаций, учебных учреждений, кружковых, студийных объединений и т.д. Примерные темы исследовательских проектов могут быть следующими:

1. Создание интернет-сайта для студенческой молодежи;
2. Молодежные СМИ как средство развития социальной активности старшеклассников;
3. Организация конкурса студенческих медиаторческих работ по избранной тематике;
4. Создание школьной (студенческой) медиастудии» как средства творческой самореализации молодежи;
5. Планирование и организация работы по созданию молодежной телестудии в общеобразовательном (профессиональном) лицее;
6. Организация работы молодежного видеоклуба в вузе;
7. Развитие эстетического вкуса молодежи на занятиях самодеятельной фотостудии;
8. Студенческое телевидение в вузе: развитие медиакомпетентности студентов;
9. Развитие критического мышления аудитории в работе школьной (вузовской) редакции молодежного журнала;
10. Организация виртуального общения молодежи с ограниченными возможностями здоровья на странице интернет-сообщества и др.

В ходе подготовки и выполнения исследовательского медиаобразовательного проекта можно выделить несколько основных этапов:

1. Подготовительный этап, включающий разработку плана работы, определение актуальности темы проекта, постановку проблемы, целей, задач, и методов, которые будут применяться в разработке проекта; изучение научной литературы по выбранной проблематике с последующим составлением краткой аннотации полученных исследовательских результатов, которые будут положены в общие положения и концептуальные основы проекта.

2. Экспериментально-деятельностный этап включает постановку рабочей гипотезы, разработку путей решения основных задач проекта на основе детального изучения информационных источников по тематике проекта; в том числе экспериментальных.

3. Аналитический этап включает оформление полученных результатов проекта, их презентацию, защиту проекта и его оценку с обсуждением в студенческой группе.

Одним из важных структурных компонентов исследовательского проекта выступает развитие основных показателей медиакомпетентности аудитории: мотивационного, контактного, информационного, перцептивного, интерпретационного/оценочного, практико-операционного/деятельностного, креативного) [Федоров, 2007]. Все эти показатели рассматриваются в тесной взаимосвязи друг с другом.

К примеру развитие информационного показателя медиакомпетентности включает получение студентами новых знаний в ходе знакомства с базовой медиаобразовательной терминологией, расширения кругозора путем ознакомления с историческими и теоретическими подходами к медиапедагогике, анализа медиаязыка, жанровой спецификой медиатекстов, изучения творчества деятелей медиакультуры и т.п.

Так, изучение творчества отечественных и зарубежных деятелей медиакультуры и медиаобразования может осуществляться путем знакомства студенческой аудитории с ведущими исследованиями медиапедагогов-практиков. Скажем, исследование творчества современных отечественных медиапедагогов (О.А.Баранова, С.Н.Пензина, Г.Н. Поличко, А.В.Федорова, Е.В.Мурюкиной и др.) может быть полезно аудитории для исследования проектов, связанных с созданием и функционированием школьных и студенческих видео/медиаклубов; труды Е.А. Бондаренко, С.И. Гудиловой, Н.Ф. Хилько и др., посвященные медиатворчеству смогут способствовать расширению представлений студентов об организации творческих объединений для молодежи средствами и на материале медиакультуры; работы, посвященные синтезу медиаобразования и медиакритики А.П.Короченского, А.А. Левицкой, А.В.Федорова, И.В.Челышевой и др. исследователей в данной области смогут оказать существенную помощь

студентам по разработке занятий для молодежи, связанных с анализом медиатекстов различных видов и жанров; изучение трудов Е.А. Бондаренко, Л.С. Зазнобиной, Е.В. Мурюкиной, Е.С. Полат, Е.А. Столбниковой, А.В. Федорова, А.В. Шарикова, И.В. Чельшевой и др. смогут дать представление магистрантам о методиках и технологиях развития аналитического, критического мышления в процессе общения с медиатекстами различных видов и жанров.

Исследование трудов ведущих медиапедагогов и медиакритиков может осуществляться в форме «Круглых столов», дискуссий, коллоквиумов, мультимедийных презентаций, подготовленных студентами по тематике исследовательских проектов и т.п. Такие разнообразные формы работы с научными трудами позволяют активизировать познавательный интерес студенческой аудитории к изучаемому материалу, мотивировать их на творческий поиск, способствовать расширению знаниевой базы медиаобразования [Федоров, Чельшева, Мурюкина, 2015]. Кроме того, анализ работ по медиаобразовательной тематике способствует более оптимальному усвоению базовой терминологии медиакультуры и медиаобразования, теоретических подходов к методологии медиапедагогики, расширению знаний ведущих моделях, технологических и методических подходах.

Исследование и анализ работ медиапедагогов и медиакритиков также способствует развитию мотивационного показателя медиакомпетентности, представлявшего собой «комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, интеллектуальных, психологических, творческих, этических, эстетических мотивов общения с медиа и медиатекстами, включающих стремление:

- к выбору разнообразного жанрового и тематического спектра медиатекстов при обязательном включении неразвлекательных жанров;
- к получению новой информации;
- к рекреации, компенсации, развлечению (в умеренных дозах);
- к идентификации, сопереживанию;
- к подтверждению собственной компетентности в различных сферах жизни и медиакультуры;
- к поиску материалов для учебных, научных, исследовательских целей;
- к получению художественных впечатлений;
- сделать усилие, чтобы воспринимать, понимать содержание медиатекста, отфильтровывать «шум», стремление к философскому/интеллектуальному, этическому, эстетическому, спору/диалогу с создателями медиатекста, к критике его позиций;
- научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов» [Федоров, 2007].

При рассмотрении данного показателя остановимся на создании собственных медиатекстов, которое в той или иной форме выступает

результатом реализации исследовательского проекта. В качестве примера здесь можно привести создание медиатекстов в молодежной редакции газеты, в студенческой медиастудии, на страницах интернет-сайта и т.д.

Создание собственных медиатекстов (статьи, фильма, телепрограммы, фотоколлажа, страницы в виртуальных сетях и т.п.) выступает важным компонентом медиаторческого процесса, служит связующим звеном между изучением теоретических подходов к медиаобразованию и практической медиаторческой деятельностью. В отечественной и зарубежной научной и учебно-методической литературе (К. Бээлгэт, Л. Мастерман, Э. Харт, Е.А. Бондаренко, С.И. Гудилина, Г.В. Михалева, Н.Ф. Хилько, И.В. Фатеева, А.В. Федоров, И.В. Чельшева и др.) представлены самые разные подходы к творческому процессу создания медиатекстов различных видов и жанров.

Процесс работы над медиатекстом может рассматриваться как важный структурный компонент развития креативного показателя медиакомпетентности, отвечающего за проявление «творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа» [Федоров, 2007]. Работая над замыслом и творческим воплощением медиапроизведения в ходе разработки исследовательского проекта (например, конструируя страницу интернет-сайта), студенческая аудитория реализует свои творческие способности, развивает воображение, медиавосприятие, эстетический вкус. Кроме того, создавая собственные медиатексты, студенты получают более полное представление о символической и образной природе медиаязыка, распознавать знаки и скрытые смыслы последнего.

Одними из признанных средств развития умений критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме с учетом разнообразных факторов на основе высоко развитого критического мышления выступает анализ, интерпретация и оценка произведений медиакультуры. Развитие интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности в работе над исследовательским проектом может осуществляться в ходе взаимного рецензирования студенческих работ, что, как известно, является важным критерием активизации познавательного интереса к рассматриваемой проблеме. Взаимное рецензирование исследовательских проектов позволяет магистрантам выделить ключевые моменты сильных и слабых сторон проекта, а затем, в ходе дискуссии, конструктивного диалога участников или ролевой медиаобразовательной игры «Встреча медиакритиков» с применением «мозгового штурма», метода балинтовских групп, приема составления проблемных вопросов, кейсов и др. [Чельшева, 2016], выявить аспекты, на которые им не удалось в должной мере акцентировать внимание в том или ином проекте.

Также развитию аналитических и интерпретационных умений студентов в ходе подготовке исследовательских проектов по тематике медиаобразования может способствовать проведение конкурсов презентаций в студенческой

группе. В качестве основного материала к презентации служит краткое содержание проекта, включая цели, задачи, а также представление модели конечного медиапродукта, которым может быть будущий сайт, молодежная газета или журнал, фрагмент телевизионной программы о студенческой жизни и т.д. [Челышева, Мышева, Черевик, 2016, с. 37] К примеру, при разработке модели молодежного журнала для студентов возможно представление оформления материалов (макет страницы) или краткой аннотации тематических разделов издания. Так, журнал социальной направленности для студентов может содержать аннотацию таких разделов как: «Новости молодежной политики», «Актуальные молодежные инициативы и проекты», «Портрет молодежного лидера», «Волонтерское движение», «Персона» (интервью с представителями молодежной общественности, руководителями структурных подразделений по делам молодежи) и т.д.

Подобная практика медиаобразовательных занятий, таких, как создание, выбор и распространение «медiateкстов (в том числе – созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров, умения активного самообразования в медийной сфере» [Федоров, 2007], являющиеся характеристикой практико-деятельностного критерия медиакомпетентности, способствует активизации интереса аудитории не только в ходе разработки, но и на этапе реализации своих исследовательских проектов в учебных учреждениях, в социокультурных центрах.

Выводы

Итак, развитие медиакомпетентности будущих молодежных лидеров может рассматриваться как важный вектор профессиональной подготовки в условиях магистратуры. Особое значение использование потенциала медиаобразования имеет в условиях внедрения новых стандартов образования.

Использование и творческое применение разнообразных медиаобразовательных технологий, методов и приемов на занятиях со студентами способствует расширению кругозора, развитию самостоятельного мышления, аналитических умений в процессе отбора, интерпретации и оценки медиапроизведений, а также активному использованию медиаматериала в будущей практической деятельности.

Одной из форм творческого освоения медиaprостранства может выступать исследовательский проект по тематике медиаобразования, нацеленный на разные категории молодежи (учащихся старших классов, студентов, молодых людей с ограниченными возможностями и т.д.).

Практика работы с магистрантами показывает, что подготовка исследовательских проектов медиаобразовательной тематики носит комплексный характер, направленный на развитие интереса к научно-исследовательской, познавательной, практической деятельности. Разработка исследовательского проекта способствует одновременно формированию и

социальной, и медийной компетентности, обладает существенным воспитательным потенциалом (воспитание нравственных, гражданских, патриотических качеств, эстетического вкуса и т.п.). К образовательным потенциалам исследовательских проектов можно отнести расширение кругозора, углубление знаний о современных социальных проблемах, задачах молодежной политики, а также знаний и умений, связанных с медиасферой (язык, технология медиа, оценка и интерпретация медиатекста и т.д.).

Разработка и реализация медиаобразовательных исследовательских проектов отвечает требованиям компетентностной модели подготовки выпускников, готовых решать профессиональные задачи в научно-исследовательской, проектной, организационно-управленческой, педагогической деятельности.

Справедливо мнение М.А. Малышевой о том, главной целью образования выступает «формирование готовности к саморазвитию, обеспечивающей интеграцию личности в национальную и мировую культуру, освоение ее прошлого, настоящего и будущего, вхождение в ее созидание и сотворение» [Малышева, 2011]. Поэтому актуальность подготовки магистрантов, не только хорошо владеющих современными информационными технологиями, но и умеющими использовать потенциал медиакультуры в развитии самостоятельного мышления, расширения кругозора и приобщения к богатому потенциалу мирового культурного наследия обусловлена настоятельной необходимостью и имеет важное значение в структуре профессиональной подготовки будущих магистров - организаторов работы с молодежью.

Литература

- Боков Л.А., Катаев М.Ю., Поздеева А.Ф. Технология группового проектного обучения в вузе как составляющая методики подготовки инновационно-активных специалистов // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11762>. Дата обращения: 9.10.2016.
- Губарева О.А. Социокультурные основания трансформации молодежной культуры в условиях информатизации современного общества. Автореф. ... канд. соц. наук. Курск: Изд-во КГТУ, 2006. <http://dissers.ru/avtoreferati-kandidatskih-dissertatsii/a269.php>. Дата обращения: 8.10.2016.
- Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: АПКИППРО, 2008. 101 с.
- Малышева М. А. Современные технологии обучения и их роль в образовательном процессе // Современные технологии обучения в вузе (опыт НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге) / Под ред. М.А. Малышевой. СПб.: НИУ ВШЭ, 2011. С. 6-23.
- Новосёлов С.А., Зверева Т.В. Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе // Педагогическое образование. 2009. № 3. С. 38-42.
- Троянская, С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. Ижевск: Удмуртский университет, 2016. 176 с.
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Направление подготовки 39.04.03 "Организация работы с молодежью". Уровень высшего образования - магистратура. <http://fgosvo.ru/news/2/1382>. Дата обращения: 10.10.2016.
- Федоров А.В. Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007.

Федоров А.В., Чельшева И.В., Мuryюкина Е.В. Медиаобразовательный компонент в реализации магистерских программ: учеб. пособие / под ред. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та имени А.П. Чехова. 2015. 184 с.

Чельшева И.В. Современные стратегии развития отечественной медиапрактики: создание проектов на материале медиакультуры // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2016. № 2. <http://ce.ifmstuca.ru/index.php/2016-2>. Дата обращения: 10.10.2016.

Чельшева И.В. Стратегии развития российского медиаобразования: традиции и инновации // Медиаобразование, 2016. № 1. С. 71-77.

Чельшева И.В., Мышева Т.П., Черевик К.С. Организация социально-культурной деятельности с школьниками и молодежью / под ред. И.В.Чельшевой. М: МОО «Информация для всех», 2016. 189 с.

References

Bokov, L., Kataev M., Pozdeyeva, A. (2013). The technology group project-based learning in high school as part of the methodology for innovation and active professionals // Modern problems of science and education. № 6. <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11762>. 10.09.2016.

Chelysheva, I. (2016). Modern development of the national strategy mediapraktiki: Building projects on the material of media culture // Crede Experto: transport, society, education, language. 2016. № 2. <http://ce.ifmstuca.ru/index.php/2016-2>. 10.10.2016.

Chelysheva, I. (2016). Strategy of development of Russian media education: tradition and innovation // Media Education, № 1, pp. 71-77.

Chelysheva, I., Mysheva, T., Cherevik, K.(2016). Organization of social and cultural activities with schoolchildren and young people / ed. I.Chelysheva. Moscow: Information for All, 189 p.

Federal State Educational Standardhigher education. Direction of preparation 39.04.03 "Organization of work with youth." (2015). The level of higher education - Magistres. <http://fgosvo.ru/news/2/1382>. 10.10.2016.

Fedorov, A. (2007). Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities. Moscow: Information for All, 2007.

Fedorov, A. (2007). Media education: public opinion polls. Taganrog: Kuchma, 2007. 228 p.

Fedorov, A., Chelysheva, I., Muryukina, E. (2015). Media Educational component in the implementation of the master's programs / ed. A. Fedorov. Taganrog: 184 p.

Gubareva, O. (2006). Social and cultural transformation of the grounds of youth culture in the conditions of informatization of modern society. Kursk: KSTU. <http://dissers.ru/avtoreferati-kandidatskih-dissertatsii/a269.php>. 10.08.2016.

Ivanov, D, Mitrofanov, K., Sokolov, O. (2008) Competence approach in education. Problems, concepts, tools. Moscow, 101 p.

Malysheva, M. (2011) Modern technology education and their role in the educational process // Modern technologies of training in high school (experience of HSE in St. Petersburg) / Ed. M.Malysheva. St-Petersburg: Higher School of Economics. pp. 6-23.

Novoselov, S., Zvereva, T. (2009). The phenomenon of design and research activities in education // Teacher education. № 3, pp. 38-42.

Trojan, S. (2016) Competency-based approach in higher education: a training manual. Izhevsk: Udmurtia State University. 176 p.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

Медиаориентированный подход в подготовке специалистов по связям с общественностью в сфере международных отношений

С.М. Виноградова
доктор политических наук,
профессор кафедры теории и истории международных отношений,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Университетская наб. д. 7/9, 199034 Санкт-Петербург, Россия
vinogradovasm@inbox.ru

Г. С. Мельник
доктор политических наук,
профессор, профессор кафедры периодической печати,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Университетская наб. д. 7/9.199034, Санкт-Петербург, Россия
melnik.gs@gmail.com

К.А. Панцеров
доктор политических наук,
доцент кафедры теории и истории международных отношений
Университетская наб. д. 7/9. 199034, Санкт-Петербург, Россия, pantserev@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена коммуникативным аспектам подготовки магистров по связям с общественностью в сфере международных отношений. В наше время повсеместно востребованы специалисты в области международного PR, так как международные связи с общественностью воспринимаются как стратегическая деятельность, направленная на формирование оптимальной коммуникационной среды и управление публичными коммуникациями на международном уровне. Связи с общественностью рассматриваются как совокупность социальных практик, техник взаимодействия с разными сегментами аудитории, технологий, развивающихся в двух направлениях - *устроительный и информационный PR*. В первом случае имеются в виду спланированные мероприятия (события, акции), инициированные базисным субъектом PR и направленные на достижение прагматических коммуникативных целей, прежде всего, на приращение его публичного капитала, формирование положительного имиджа. Во втором - широкое информирование и привлечение внимание групп общественности об изменениях в деятельности субъекта PR, информационное сопровождение мероприятий. Система образования PR-специалистов является многоаспектной. Во многих странах разрабатываются модели обучения PR-деятельности, в том числе нацеленные на творческую подготовку экспертов в сфере международного PR, владеющих современными знаниями проблематики международных отношений и связей с общественностью, имеющими навыки работы в публичных коммуникациях. В статье рассматривается структура учебных планов и программ подготовки магистров указанного направления, реализуемых в разных странах (Россия, США, Великобритания, Германия), проводится их сравнительный анализ. Основное внимание уделяется медиаориентированному подходу к формированию модели PR-специалиста, предложенному Санкт-Петербургским государственным университетом.

Ключевые слова: связи с общественностью, магистратура, международные отношения, журналистика, медиакомпетентность, вуз, медиаориентированный подход, коммуникативные навыки.

Media-oriented Approach to the Training of PR-specialists at the field of International Relations

Prof. Dr. Svetlana Vinogradova
Saint-Petersburg State University,
Universitetskaya nab. 7/9. Saint-Petersburg, 199034, Russia
[*vinogradovasm@inbox.ru*](mailto:vinogradovasm@inbox.ru)

Prof. Dr. Galina Melnik,
Saint-Petersburg State University,
Universitetskaya nab. 7/9. Saint-Petersburg, 199034, Russia
[*melnik.gs@gmail.com*](mailto:melnik.gs@gmail.com)

Dr. Konstantin Pantserev
Saint-Petersburg State University,
Universitetskaya nab. 7/9. Saint-Petersburg, 199034, Russia
[*pantserev@yandex.ru*](mailto:pantserev@yandex.ru)

Abstract. Paper is devoted to communicative issues of the training of PR-specialists at the field of international relations. Nowadays international public relations are considered as a strategic activity aimed on the construction of optimal communicative environment and the governance over public communications on the international level. That's why public relations become a profession with good job opportunities. Public relations should be considered as a complex of social practices, technics of cooperation with different segments of the audience, technologies which are developing in two streams – organizing *and informational public relations*. At the first case there are keeping in mind the planned events initiated by basic actors of public relations and aimed on the achievement of pragmatic communicative goals, first of all on the increase of its publicity capital, the creation of the positive image. At the second case there is taking place the informing and the attraction of the attention of different public groups on the changes in the activities of the actor of public relations, information support of the events. The system of training of PR-specialists has multiple sides. In a number of countries, they've began to elaborate educational models at the field of public relations which are also aimed on the creative backgrounds of the specialists at the field of international public relations who have understanding of subject matters of both international relations and public relations, and appropriate skills how to work at the field of public communications. In the article there is evaluating and comparing the structure of curriculums and master programs at the field of international public relations which are realizing in different countries (Russia, USA, Great Britain, Germany). Special emphasis is devoted to the media-oriented approach of the creation of the pattern of PR-specialists suggested by the Saint-Petersburg State University.

Keywords: public relations, master degree, international relations, journalism, media competence, university, media-oriented approach, communicative skills.

Введение

Сегодня модернизация коммуникационного образования рассматривается не только как ключевой фактор совершенствования деятельности современных средств массовой информации России, но и как важный аспект социально-культурного развития нашей страны [Виноградова, 2014, с. 132]. В настоящее время трудно найти сферу открытой практической деятельности, которая могла бы осуществляться в отрыве от связей с общественностью, а также иных современных форм продвижения интересов государственных и негосударственных учреждений и организаций, в том числе тех, которые активно заявляют о себе не только на внутреннем, но и на международном уровне.

Сегодня в обновленных российских общественно-политических и экономических условиях журналистика, а особенно ее молодые отрасли-

партнеры – реклама и PR, развиваются очень динамично: «изменения продиктованы глобализацией информационного пространства, конвергентными процессами, широким спектром технических инноваций, приведших к появлению не только новых технологий, но даже и новых субъектов коммуникации (например, социальных медиа)» [Летуновский, 2012, с. 46].

Совершенно очевидно, что все это должно находить зеркальное отражение в том учебном процессе, который реализуют факультеты и другие образовательные подразделения, ведущие подготовку профессионалов для коммуникационных отраслей.

В отечественной и зарубежной практике сегодня приобретает особую актуальность подготовка специалистов в области международного PR. Во многих странах мира ведется разработка подобных моделей. Не случайно, и в нашей стране, и за рубежом созданы учебные программы, готовящие экспертов по связям с общественностью в области международных отношений. Это тем более важно в связи с колебаниями конъюнктуры на профессиональном рынке: если в конце прошлого столетия в России не хватало пресс-секретарей и рекламистов, то в первом десятилетии XXI в. наметился избыток журналистов, PR-специалистов и работников рекламы. Причиной этого явился тот факт, что «рынок образования не удовлетворял запросы бизнес-среды. Это определило новый современный этап коммуникационного образования» [Виноградова, 2014, с. 124]. Стало очевидным, что необходима и трансформация подготовки магистров, связанная, в частности, с созданием программ, способных гибко реагировать на требования практики.

На основе объемного исследования зарубежных и отечественных источников выявлены и систематизированы существующие подходы к научной интерпретации способов управления с помощью коммуникаций отношениями между организацией и ее аудиторией (организацией и общественностью, внутри самой организации). К настоящему времени связи с общественностью превратились в развитую отрасль коммуникационной деятельности, имеющую разные направления: *public affairs* – работа по связям с государственными учреждениями и общественными организациями; *corporate affairs* – управление корпоративным имиджем; *image making* – создание благоприятного образа личности; *media relations* – построение отношений со СМИ; *employee communications* – закрепление кадров, создание хороших отношений с персоналом; *public involvement* – общественная экспертиза; *investor relations* – взаимоотношения с инвесторами; *special events* – проведение мобилизационных (конкурсы, чемпионаты, лотереи) и презентационных мероприятий; *crisis management* – управление кризисными ситуациями; *message management* – управление процессом адекватного восприятия аудиторией сообщений и т.д. [Чумиков, 2000, с. 23]. Огромный объем в подготовке специалистов занимают коммуникационные

дисциплины, поэтому учебные планы приобретают характер медиаориентированных.

Материалы и методы исследования

Авторами исследовался коммуникационный потенциал программы подготовки PR-специалистов в области международных отношений на базе различных образовательных структур в разных странах (США, Великобритания, России, Германии), проводился сравнительный анализ текстов программ.

В подготовке российских PR-специалистов в сфере международных отношений большое внимание уделяется медиаобразованию и медиакомпетенции. Разработка этой идеи ведется в рамках компетентного подхода, а также концепций применения информационно-коммуникационных технологий в образовании, где основными направлениями стали компьютерное обучение (E-learning, computer-enhanced learning) и медиаобразование (Media Education, Medien-pedagogik). Это заставляет исследователей изучать интерактивные педагогические технологии, формирующие новую медиа-культуру, учитывать влияние hi-tech в учебном процессе [Шмелева, 2012, с. 28]. При формировании программ обучения PR-специалистов в сфере международных отношений на базе СПбГУ приоритетным является медиаориентированный подход.

Дискуссия

Академические исследования нацелены на изучение механизма использования коммуникативного потенциала как ресурса проведения, например, государственной политики. Коммуникационные возможности государственной власти заключаются не только в наличии эффективных информационных каналов, но и в способности общаться с населением, объяснять обществу свои решения, слышать запросы различных социальных групп [Русаков, 2006, с. 23]. Как известно, магистерские программы, в большинстве своем, делятся на академические и профессиональные. Такая модель подготовки магистров широко распространена в США. Выпускникам академических программ присваиваются степени магистров искусств (Master of Arts, M. A.) и магистров наук (Master of Science, M.S., M.Sc.). Данная степень обычно присваивается в традиционных областях искусств, точных и гуманитарных науках. Курс обучения занимает один-два учебных года, «весит» от 30 до 60 «кредитов» и, как правило, предназначен для тех, кто в дальнейшем собирается претендовать на степень доктора. Профессиональная программа нацелена на получение определенной профессии и также длится один-два года, правда, число кредитных единиц здесь меньше, чем у академической, – от 36 до 48. Профессиональные магистерские программы обычно «конечны» и не связаны с докторантурой. Наименование степени в

профессиональной магистратуре обычно содержит уточнение, например, магистр социальной работы (Master of Social Work, M.S.W.).

В задачи подготовки к получению степени магистра по связям с общественностью (и рекламе) в американских вузах входит формирование профессионального потенциала и практических навыков учащихся в избранной сфере деятельности. Особое внимание уделяется творческой подаче информации и воспитанию критического мышления пиар-менеджеров. Наиболее общими дисциплинами обозначенных программ являются этика в области PR, маркетинг, подготовка PR-текстов, в частности делового и убеждающего характера, риторика/мастерство устной речи, современные информационные технологии и т.д.

В США накоплен солидный опыт подготовки магистров искусств и магистров наук в международной сфере. Так, в Бостонском университете (*Boston University*) можно получить степени магистра международного маркетинга, международного бизнеса (MIM, MIB) [Самые популярные программы магистратуры 2016 в Бостоне в США]. Магистров международного бизнеса (Master of International Business, MSIB) готовят в Денверском университете (University of Denver, Колорадо) и университете Майами (University of Miami, School of Communication) [Самые популярные программы магистратуры 2016 в Майами в США; Учебно-консультативный центр Система-3], а также в других вузах.

Согласно европейским стандартам обучение магистра соотносится с моделями высшего образования (graduate), продолжительность которых составляет один или два года. Обучение в магистратуре либо способствует продвижению по карьерной лестнице, либо дает возможность подготовки к докторантуре. Магистерские программы носят академический, практический или смешанный характер.

Различные модели магистерских программ в области связей с общественностью, рекламы и маркетинга представлены в Школе бизнеса, являющейся составной частью факультета бизнеса и права Манчестерского университета Метрополитен (Манчестер, Великобритания, Manchester Metropolitan University, MMU). В Манчестерском университете Метрополитен насчитывается более 30000 студентов и более 400 направлений и специальностей, по которым ведется обучение.

Студенты университета располагают широким выбором программ, дающих возможность получить степень магистра наук: «Маркетинг», «Сетевой маркетинг», «Маркетинг (коммуникации)», «Маркетинг (креативная реклама)», «Связи с общественностью», «Связи с общественностью и медиа менеджмент». Кроме того, учащимся, которые прослушали некоторые из этих курсов, выдают соответствующие дипломы и сертификаты. Так, полный курс программы «Связи с общественностью» длится один год. Аудиторные занятия проводятся три раза в неделю в течение двух семестров, в конце обучения студенты защищают диссертацию

[Manchester Metropolitan University. Faculty of Business and Law]. Чтобы получить диплом, можно учиться восемь или шестнадцать месяцев, а сертификат – соответственно четыре и восемь.

Программа предназначена для студентов из Великобритании, стран ЕС и студентов из других стран, получивших степень в любой образовательной области, и не требует предварительных знаний по проблематике PR. В программе сбалансированно представлены теоретические и практические компоненты (чтение лекций, проведение мастер-классов, организация производственной практики). Особенно следует подчеркнуть, что читают лекции и ведут практические занятия, в том числе, и приглашенные специалисты-практики в сфере PR. Обучение на программе носит достаточно гибкий характер для того, чтобы предоставить студентам возможность получить опыт практической работы по схеме профессионального обучения [Manchester Metropolitan University. Public Relations 2016 entry].

Среди специализированных (PR, журналистика, маркетинг, менеджмент) образовательных учреждений Германии наиболее известными являются, например, такие как

DIPR (Deutsches Institut für Public Relations - Немецкий институт PR), функционирующий с 1971 г. в Гамбурге (Институт имеет статус общего профессионального образовательного учреждения. По окончании Института обучающиеся сдают экзамены, по результатам которых получают Сертификат DPRG); Свободный Университет, институт публицистики и коммуникативистики в Берлине (паблик рилейшнз), а также Universität Leipzig, Institut für Kommunikations- und Medienwissenschaft (коммуникационное направление, медиарилейшнз).

В контексте данной статьи небезынтересным представляется обращение к модели магистерской программы, разработанной в Кардиффском университете (Великобритания, Уэллс, Cardiff University). Ее полное название – Международный пиар и глобальный коммуникационный менеджмент (International Public Relations and Global Communications Management, MA) [Cardiff University. Cardiff School of Journalism, Media and Cultural Studies]. Программа включает следующие модули: теория международного пиар, глобальный коммуникационный менеджмент, исследовательские методы и методики, практика международного пиар, технология создания профессиональных PR-текстов, международные политические коммуникации, юридические аспекты PR, международный маркетинг, цифровой коммуникационный менеджмент. Обучение на данной программе длится один год, по итогам которого студенты овладевают широким набором знаний и компетенций, позволяющим им реализовывать свою карьеру в сфере глобальной индустрии PR. По словам ее создателей, программа предназначена для подготовки квалифицированных работников пиар, обладающих способностями, необходимыми в избранной области. В

ходе обучения студенты овладевают широкими теоретическими знаниями и практическими навыками.

В последние годы большое значение изучению международных аспектов пиар уделяется и в российских вузах. В частности, соответствующие дисциплины были включены в магистерские программы целого ряда высших учебных заведений России. В этой связи представляется любопытным проследить отечественный опыт в этой сфере.

Так, в Дипломатической Академии Министерства иностранных дел Российской Федерации в 1999 г. была создана специализированная кафедра Массовой коммуникации и связей с общественностью, ориентированная «на подготовку дипломатов и специалистов-международников широкого профиля» [Дипломатическая академия МИД РФ]. Основные курсы, предложенные кафедрой, говорят сами за себя: «СМИ и связи с общественностью как инструмент внешней политики», «Проблемы информации в современном обществе», «Роль и значение СМИ в рекламной международной деятельности», «Работа со СМИ и общественностью», «PR в России и в международных отношениях».

В Российском университете дружбы народов (РУДН) в рамках профессиональной магистерской программы обучения «Магистр лингвистики» по направлению «Лингвистика» была объявлена специализация «Теория коммуникации и международные связи с общественностью», которая ориентировалась на изучение социолингвистических аспектов коммуникации и принципов создания риторически организованных текстов. Особое внимание на данной программе уделялось изучению менеджмента, маркетинга и рекламы. Кроме этого, на филологическом факультете РУДН возник ряд программ дополнительного профессионального образования, одна из которых всецело посвящена вопросам медиа коммуникации и изучению манипулятивных технологий в рекламе, журналистике и PR [Российский университет дружбы народов].

В Московском государственном университете (МГУ) подготовкой специалистов по связям с общественностью занимаются на двух факультетах: журналистики и политологии. Так на факультете журналистики еще в 1989 г. была создана специализированная кафедра Рекламы и связей с общественностью, преподаватели которой занимаются изучением истории, места и специфики PR в системе массовых коммуникаций; функций и моделей PR; общественного мнения и методов его исследования; социологии и социальной психологии; психологии общения; рекламного дела, его содержания, этапов и методов; методов организации деятельности PR-служб (проведение пресс-конференций, брифингов, подготовка пресс-релизов и пресс-коммунике, других материалов); технических средств связи, тиражирования и распространения информации [Московский государственный университет. Факультет журналистики]. А на

факультете политологии имеется магистерская программа «Политическая коммуникация и связи с общественностью».

В Московском государственном институте международных отношений (МГИМО) также накоплен достаточно богатый опыт подготовки специалистов по связям с общественностью. Первый экспериментальный курс появился в МГИМО на факультете Международной информации (факультет Международной журналистики) еще в 1990 г., а в 1991 г. было создано отделение Связей с общественностью. Таким образом, «развитие специальности, возрастающий интерес к ней и осознание важности работы по связям с общественностью практически во всех структурах и сегментах общества продиктовали необходимость создания специальной кафедры, осуществляющей подготовку специалистов для государственных и коммерческих структур, для средств массовой информации и общественных, социальных, религиозных организаций, для крупных корпораций и финансовых учреждений» [Московский государственный институт международных отношений]. Такая кафедра была создана на факультете Международной журналистики в июле 2001 г. Специалисты данной кафедры занимаются изучением современных PR-технологий, особенностей менеджмента в сфере связей с общественностью, теории и практики рекламы, актуальных проблем связей с общественностью. Также преподаватели кафедры ведут для студентов университета серию мастер-классов, посвященных особенностям организации работы по связям с общественностью в политике, бизнесе и государственных структурах. При этом, несмотря на наличие большого количества курсов, посвященных изучению тех или иных аспектов PR-деятельности, специализированной магистерской программы по связям с общественностью в данном университете нет, зато в МГИМО, в 2007 г. начал реализовываться Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 032400 «Связи с общественностью». Уровень подготовки: магистр.

В Санкт-Петербургском государственном университете реализуется несколько магистерских программ, ориентированных на подготовку специалистов по связям с общественностью. Например, в Институте Высшая школа журналистики и массовой коммуникации Санкт-Петербургского государственного университета существует целое направление, ориентированное на подготовку специалистов в сфере рекламы и связей с общественностью, в рамках которого реализуется две магистерские программы: «Коммуникативный консалтинг» и «Стратегическая коммуникация в бизнесе и политике». В процессе обучения студенты знакомятся с особенностями рекламного рынка современной России, основами политического и бизнес-консалтинга, изучают современные теории массовой коммуникации, теорию и практику связей с общественностью, этику и право в сфере связей с общественности, психологию и социологию

PR и рекламы, креативные технологии в PR и рекламе, а также основы рекламных коммуникаций и особенности внутрикорпоративного PR [Санкт-Петербургский государственный университет. Высшая школа журналистики и массовой коммуникации].

В подготовке специалистов в области управления связями с общественностью РАНХиГС (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ) уделяет медиапланированию и изучению общих принципов взаимодействия организаций со СМИ, а также изучению жанровых возможностей журналистики. Так, например, в разделе учебника «Стратегия и тактика использования СМИ в связях с общественностью» подчеркивается: плодотворное взаимодействие со СМИ помогает международной организации не только продемонстрировать достижения наибольшему числу потенциальных клиентов (потребителей и будущих партнеров), но и нарастить медийный капитал, который хотя и не является материальным активом организации, но помогает выжить в условиях конкурентной среды [Мельник, 2012, с. 202-312].

Неотъемлемым компонентом международных отношений сегодня является информирование и оказание влияния на зарубежную общественность в процессе диалога, что служит сердцевиной публичной дипломатии (Public Diplomacy – PD). Диалогичность PD во многом сближает ее с феноменом PR. Изменения в концептуальном осмыслении и практической реализации публичной дипломатии, массмедиа и международного PR связаны с динамикой современных глобальных и региональных процессов, а также их отражением в научном сознании. В связи с чем в программах обучения уделяется внимание международным организациям, создающим возможности для обмена информацией и опытом и ознакомления с практикой работы в области коммуникаций (Международная ассоциация PR (IPRA) Международная Организация компаний-консультантов в области коммуникаций (ICCO) и др.) [Виноградова, 2012, с. 322]. Ряд разделов программы для магистров на факультете международных отношений СПбГУ посвящены медийному измерению публичной дипломатии, внешнего PR и «новой публичной дипломатии».

Результаты

В 2011 г. в Санкт-Петербургском государственном университете на факультете Международных отношений была открыта магистерская программа «Связи с общественностью в сфере международных отношений», ориентированная на подготовку «специалистов-практиков по связям с общественностью для международных некоммерческих организаций, международного бизнеса и внешнеполитических структур» [Санкт-Петербургский государственный университет. Факультет международных отношений].

В чем заключаются основные особенности модели, разработанной петербургскими преподавателями? Прежде всего, в том, что данная модель направлена на подготовку высококвалифицированных экспертов, способных оказывать управленческие, организационные, коммуникационные и просветительские услуги в области связей с общественностью на международном уровне для государственных и негосударственных учреждений и организаций.

Программа предполагает осуществление творческой подготовки экспертов, стремящихся к реализации карьеры в сфере международного пиар, владеющих современными знаниями проблематики международных отношений, мировой политики и связей с общественностью, а также умеющих квалифицированно вести профессиональную деятельность на русском и английском языках.

В современной действительности одним из заметных признаков перемен и трансформаций является нарастание медиаприсутствия, медиатизация социального [Mazzolent, 2008, pp. 3052-3055], а также идеи мирового сотрудничества и сближения народов и культур.

В этой связи, основными направлениями подготовки специалистов по связям с общественностью являются:

1. Организация работы пресс-служб правительств и государственных учреждений, PR-департаментов (презентации, приемы, церемонии открытия, выставки, экспозиции форумы, симпозиумы, встречи на высшем уровне, круглые столы, развлекательные мероприятия – праздники, концерты, фестивали и т.д.), принципы работы современных пресс-служб, цели работы, структура и полномочия, координация деятельности сотрудников пресс-служб, функции пресс-секретаря.

2. Организация работы со средствами массовой информации разных типов (медиаарейшнз), проведение мероприятий для журналистов (брифинги, пресс-конференции, пресс-туры), информационное сопровождение специальных международных мероприятий, коммуникационный аудит и мониторинг российских и зарубежных СМИ. Медиаарейшнз здесь выступают как система управляемых эффективных взаимоотношений со СМИ. Группа целевой общественности в этом виде PR-деятельности – журналисты; используются, в основном, журналистские технологии работы.

3. Управление информацией, ньюсмейкинг в сфере международных отношений, работа с информационным поводом на основе современных медиатехнологий, новость и информационный повод – ключевые понятия ньюсмейкинга, основные технологии ньюсмейкинга в сфере международных отношений, работа с информационным поводом, управление информацией и спин-докторинг, приемы сегментирования информации, информационное партнерство, представление событий для групп целевой общественности в

оптимизированном виде, коррекция информационных поводов в кризисных ситуациях (менеджмент новостей).

4. Создание письменных и устных PR-текстов в международной публичной коммуникации, анализ PR-текстов из сферы международных отношений, осуществление мониторинга российских и зарубежных средств массовой информации. Особое внимание, при этом, уделяется определению понятия PR-текста, проведению типологии PR-текстов (базисные и смежные, первичные и PR-медиатексты), характеристикам жанрообразующих признаков PR-текста, этапов создания текстов, изучению композиционных особенностей структуры устного и письменного PR-текстов.

5. Работа с целевыми аудиториями и разными группами общественности.

6. Современные технологии связей с общественностью. Данное направление предполагает изучение особенностей использования новых информационных технологий специалистами по связям с общественностью в своей профессиональной деятельности (мобильный маркетинг, блоггинг, флэш-моб, роад-шоу, веб-презентс, оффлайн-мероприятия, организация сообщества в Интернет, организация и поддержание корпоративного сайта).

7. Информационное сопровождение специальных мероприятий международного уровня, как ориентированных для внешней общественности (презентации, приемы, церемонии открытия, выставки, экспозиции), так и информационных (форумы, симпозиумы, встречи на высшем уровне, круглые столы) и развлекательных (праздники, концерты, фестивали, Дни мероприятий).

8. Территориальный брендинг и PR, глобальный и локальный имидж, участие территории в глобальных политико-экономических и социально-политических процессах и проблема определения черт и характеристик, отражающих ее индивидуальность и преимущества в современном разделении труда, разработка технологий управления брендом территориального объединения.

Реализацию программы обеспечивают квалифицированные преподаватели, некоторые из которых являются членами профессиональных творческих организаций, а также имеют навыки работы в средствах массовой информации. Преподаватели программы исследуют вопросы международных отношений, международной массовой коммуникации, журналистики и связей с общественностью на протяжении нескольких десятков лет. Они активно участвуют в научных мероприятиях в России и за рубежом, являются авторами многочисленных научных публикаций, посвященных информационно-коммуникационной проблематике, а также поддерживают контакты со средствами массовой информации.

Особенностью учебного процесса на магистерской программе, реализуемой на факультете международных отношений Санкт-Петербургского государственного университета, является то, что

центральное место в ней занимают мастер-классы, а также ознакомительная и производственная практика. В этой связи одним из центральных курсов является мастер-класс «Текст в публичной коммуникации», который ориентирован на то, чтобы научить студентов основам грамотного композиционного построения профессионального PR-текста. В рамках мастер-класса студенты знакомятся с различными жанрами пиар-текстов и получают навыки подготовки этих текстов, как на русском, так и на английском языках. Курс ориентирован на то, чтобы научить студентов самостоятельно разрабатывать и готовить к выпуску PR-продукцию в сфере международных связей с общественностью.

В этой связи, студенты получают представление о ключевых отличиях PR-текста от журналистского и особенностях композиционного построения отдельных жанров PR:

1. Оперативно-информационных – релиз, приглашение;
2. Информационно-фактологических – факт-лист, биография;
3. Аналитических – медиа-карта, отчет;
4. Информационно-аналитических – бэкграундер, лист вопросов-ответов, деловые письма, заявление для СМИ, обзорная статья;
5. Художественно-информационных – байлайнер, поздравление, информационное письмо.
6. Жанров комбинированных пиар-текстов – медиа-кит, буклет, проспект, брошюра, информационный бюллетень, ньюслеттер, листовка, публичная речь (выступление).
7. Смежных пиар-текстов – слоган, резюме, пресс-дайджест (пресс-ревью).

8. Медиатекстов – имиджевая статья, имиджевое интервью, кейс-стори. В качестве рабочего определения PR-текста разработчики данного курса используют дефиницию, предложенную А. Д. Кривоносовым, который под PR-текстом предлагает понимать такой вид текста, который а) инициирован заказчиком в целях оптимизации коммуникационной среды, на которую направлена деятельность PR-службы, б) функционирует в пространстве публичных коммуникаций, в) служит целям формирования или приращения публичного капитала заказчика; г) адресован определенному сегменту общественности; д) обладает скрытым (реже — прямым) авторством; е) распространен путем прямой рассылки, личной доставки или через СМИ [Кривоносов, 2002, с. 49].

Отталкиваясь от подобного понимания PR-текста, разработчики данного курса четко разграничивают журналистский и PR-тексты. Так если основная задача журналиста заключается в объективном освещении действительности, то центральная задача специалиста по связям с общественностью – продвижение интересов компании.

Принимая во внимание все многообразие жанров PR, мастер-класс «Текст в публичной коммуникации» ориентирован, прежде всего, на то,

чтобы научить студентов готовить высокопрофессиональные оперативно-информационные PR-материалы.

Инновационный аспект - использование на данном курсе активной формы учебных занятий, которая предполагает выполнение студентами творческих заданий. На первом занятии студенты из своего состава выбирают главного редактора и двух заместителей. Студенты под руководством преподавателя проводят планерку и распределение редакционных заданий. В качестве информационных поводов могут выступать события, происходящие на факультете (научные конференции, открытые лекции известных политических деятелей, дискуссионные семинары), университета, города. В задачи преподавателя входит контроль за распределением между студентами редакционных заданий. После того, как материал готов, каждый из студентов показывает его одному из заместителей главного редактора, который, в свою очередь, после внесения необходимой правки, передает его главному редактору. Главный редактор, после проверки всех материалов, передает их преподавателю, который осуществляет общий контроль над деятельностью редакции. Срок полномочий редакции одного созыва – один месяц. По истечении этого срока преподаватель проводит выборы редакционной коллегии нового созыва (всего за семестр предусмотрено три созыва).

Государственный стандарт по подготовке специалистов по связям с общественностью предусматривает изучение в рамках дисциплины «Теория и практика массовой информации» тем, связанных с основными теоретическими понятиями журналистики, жанровыми особенностями современной российской журналистики. В задачи журналистского цикла входит:

- обучить грамотно «читать» медиатекст; развить способности к восприятию и аргументированной оценке информации, развивать самостоятельность суждений, критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса; интегрировать знания и умения, формирования навыков журналистского творчества;

- развить способность использовать информационные системы для решения профессионально-творческих задач;

- дать студентам знание функций информации в системе СМИ, современных технологий сбора, обработки, хранения, распространения информации;

- помочь овладению современными методами получения информации;

- привить навыки написания журналистских текстов в различных жанрах;

- овладеть методикой мониторинга медиа. Студенты отделения связей с общественностью овладевают приемами и навыками журналистского творчества, изучают принципы журналисткой профессиональной деятельности, работают в разных жанрах: заметка, интервью, пресс-релиз и

т.п. Специалист по связям с общественностью, помимо коммуникационных способностей, должен иметь литературные, творческие задатки, обладать развитым образным мышлением, владеть системой изобразительно-выразительных средств журналистики [Мельник, 2011, с184].

Большое значение для успешного освоения учебных занятий играет и организация практики студентов. В ходе ознакомительной практики студенты получают широкое представление о PR-службах, прежде всего, тех, которые осуществляют те или иные виды международной деятельности. Производственная практика не только позволяет развить профессиональные навыки магистрантам, но и помочь им в трудоустройстве.

Практика показывает, что учащиеся программы и ее выпускники проявляют высокую креативную активность, например, заявляя о себе на бирже стартапов. В 2015 г. магистрант программы «Связи с общественностью в сфере международных отношений» СПбГУ Екатерина Денисова стала победителем студенческого конкурса Berlin Startup Calling, организованного берлинским стартапом Visual-MetaGmbH. Сооснователь компании Visual-Meta Роберт Майер высоко оценил работу этой студентки [Студенческий конкурс идей «Berlin Startup Calling» от немецкой компании Visual-Media и сайта ShopAlike.ru].

Лекционные и семинарские занятия в магистратуре структурированы таким образом, чтобы учащиеся, получившие базовое образование в области международных отношений, подробно ознакомились с теорией и практикой связей с общественностью, а студенты, не имеющие базового образования в сфере международных отношений, могли освоить знания в области истории, теории и практики международных отношений и мировой политики. Этому должны способствовать интерактивные занятия в рамках многочисленных элективных специальных курсов. Блок дисциплин по выбору включает в себя такие темы, как, например, «Мирополитические концепции XXI века», «Система принятия внешнеполитических решений», «Связи с общественностью в международных некоммерческих организациях», «Связи с общественностью в международной деловой сфере» и др.

Своей спецификой обладает и магистерская диссертация, которая должна не только носить теоретический характер, но и, по возможности, отражать практический опыт студента, накопленный за время обучения в магистратуре. Все это приближает учебный процесс к запросам современного PR.

Выводы

Если суммировать отечественный и зарубежный опыт, то можно выделить специфические черты модели обучения магистра-международника в области связей с общественностью. Ее особенность в том, что она предполагает творческую подготовку не только экспертов в области международного PR, но и эффективных практиков, работающих в пресс-

службах международных организаций. Магистрантам необходимо овладеть навыками организации работы пресс-служб и PR-департаментов государственных и негосударственных организаций и учреждений, проведения разнообразных PR-мероприятий, а также осуществления работы с традиционными и сетевыми средствами массовой информации. Учащимся надо уметь осуществлять мониторинг российских и зарубежных средств массовой информации, владеть технологиями создания письменных и устных PR-текстов в международной публичной коммуникации и проводить анализ PR-текстов из сферы международных отношений.

На первый план в процессе подготовки магистров выходят следующие формы учебной работы: аудиторные занятия (проводятся преподавателями высшей школы в форме лекций и семинаров с широким использованием самостоятельной работы и интерактивных форм обучения), творческие занятия (проводятся практикующими специалистами в области связей с общественностью), практика (работа в профильных организациях и структурах). Наиболее общими дисциплинами программы становятся основы PR, маркетинга, рекламы, современных информационных технологий, этики PR. Особой креативной значимостью обладает приобретение умений в области подготовки PR-текстов. Итоговая аттестация предполагает защиту диссертации, содержащей осмысление проблем теории и практики современного международного PR.

В современном быстро меняющемся мире образование сталкивается с новыми проблемами. По мнению российских ученых, сегодня «необходимо на первый план ставить требование адаптации к меняющимся условиям и требованиям, динамичности в получении и использовании знаний и не забывать о не менее важном с нашей точки зрения аспекте – формировании гармоничной, способной к самостоятельному развитию и совершенствованию личности» [Фарбер, 2014, с. 344]. Проанализированная нами модель подготовки магистров по связям с общественностью в сфере международных отношений в значительной своей степени рассчитана именно на формирование кадров высшей квалификации, способных креативно подходить к решению актуальных вопросов современности; эффективно работать в любой коммуникационной среде.

Литература

- Виноградова К.Е. Модернизация коммуникационного образования как ключевой фактор развития современных СМИ России / К. Е. Виноградова, Т. Г. Рябова // *Российский великий скачок – Rosyjski wielki skok* / Redakcja naukowa I. Massaka. Łódź: Wydawnictwo Ibidem, 2014. С.123-132.
- Виноградова С.М. Медиарилейшнз, публичная дипломатия и связи с общественностью в международных отношениях. Глава 7 // *Теория и практика связей с общественностью. Часть II. Технологии, практические методы и приемы работы в сфере связей с общественностью*. СПб.: 2012. С. 313-358.
- Дипломатическая Академия МИД РФ*. URL: http://www.dipacademy.ru/kaf_mass.shtml, дата обращения 22.01.2016.
- Кривоносов А.Д. *PR-текст в системе публичных коммуникаций*. СПб., 2002. 288 с.

- Летуновский В.П. Кадровое обеспечение профессиональных дисциплин в подготовке журналистов и специалистов других коммуникационных отраслей // *УМО: Северо-Запад: Бюллетень № 9* / под ред. Л. Г. Фещенко. СПб.: Филол. ф-т СПбГУ, 2012. С. 46-52.
- Мельник Г.С. Журналистика в подготовке специалистов по связям с общественностью // *Ученые записки Забайкал. гос.-пед. ун-та*. Чита, 2011. № 6. С. 184-193.
- Мельник Г.С. Медиарилейшнз как система управления информацией. Глава 6 // *Теория и практика связей с общественностью. Часть II. Технологии, практические методы и приемы работы в сфере связей с общественностью*. СПб.: 2012. С.201-313.
- Московский государственный институт международных отношений. URL: <http://mgimo.ru/study/faculty/journalism/kpr>, 22.01.2016.
- Московский государственный университет. Факультет журналистики. <http://www.journ.msu.ru>, дата обращения 22.01.2016.
- Российский университет дружбы народов. <http://www.rudn.ru/?pagec=31>, 22.01.2016.
- Русakov А. Ю. *Связи с общественностью в органах государственной власти*. СПб: Изд-во Михайлова В.А., 2006. 224 с.
- Самые популярные программы магистратуры 2016 в Бостоне в США. <http://www.masterstudies.ru/Magistratura/USA/Массачусетс/Бостон>, 22.01.2016.
- Самые популярные программы магистратуры 2016 в Майами в США. <http://www.masterstudies.ru/Magistratura/USA/Флорида/Майами>, 22.01.2016.
- Санкт-Петербургский государственный университет. Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций. <http://jf.spbu.ru/magistracy>, дата обращения 22.01.2016.
- Санкт-Петербургский государственный университет. Факультет международных отношений. <http://sir.spbu.ru/obrazovanie/master/sosmo>, 22.01.2016.
- Студенческий конкурс идей «Berlin Startup Calling» от немецкой компании Visual-Media и сайта ShopAlike.ru. <http://narfu.ru/international/announcements/171160>, 22.01.2016.
- Учебно-консультативный центр Система-3. <http://www.fluent.ru/level5/identifier571.htm>, 22.01.2016.
- Фарбер И.А. Российское образование как фактор гармонизации коммуникационного пространства // *Современные социальные коммуникации в системе цивилизации и культуры: материалы конференции*. СПб., 2014. С.343-345.
- Чумиков А.Н. *Связи с общественностью*. М.: Дело, 2000. 272 с.
- Шмелева Е.В. Роль информационных и коммуникационных технологий в модернизации российского высшего образования и построения общества знаний // *УМО: Учебно-методическое объединение: Северо-Запад* / под ред. Л. Г. Фещенко. СПб.: СПбГУ, 2012. С. 27-31.
- Cardiff University. Cardiff School of Journalism, Media and Cultural Studies. <http://www.cardiff.ac.uk/jomec/degreeprogrammes/pgmasters/mainternationalpublicrelations>, accessed 22.01.2016.
- Manchester Metropolitan University. Faculty of Business and Law. <http://www.business.mmu.ac.uk/postgraduate>, accessed 22.01.2016.
- Manchester Metropolitan University. Public Relations 2016 entry. <http://www2.mmu.ac.uk/study/postgraduate/taught/2016/13398>, accessed 22.01.2016.
- Mazzolent G. Mediatization of Society // *Encyclopedia of Communication* / Ed. by W. Donsbach. New York, 2008. P. 3052-3055.

References

- Cardiff University. Cardiff School of Journalism, Media and Cultural Studies. <http://www.cardiff.ac.uk/jomec/degreeprogrammes/pgmasters/mainternationalpublicrelations>, accessed 22.01.2016.
- Chumikov, A.N. *Public relations*. М.: Delo, 2000. 272 p.
- Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of Russia. Available at: http://www.dipacademy.ru/kaf_mass.shtml, accessed 22.01.2016.
- Educational and Advisory Center System-3. <http://www.fluent.ru/level5/identifier571.htm>, accessed 22.01.2016. .
- Farber, I.A. Russian education as a factor of the harmonization of the communicational space // *Modern social communication in the system of civilization and culture*. St-Petersburg, 2014, pp.343-345.
- Krivososov, A.D. *Pr-text in the system of public communications*. St-Petersburg, 2002. 288 p.
- Letunovskiy, V.P. Personnel support of professional disciplines at the field of training of journalists and other communicational fields // *УМО: North-Western newsletter*. No 9 / L. G. Fechenko (ed.). St-Petersburg, 2012, pp. 46-52.
- Manchester Metropolitan University. Faculty of Business and Law. <http://www.business.mmu.ac.uk/postgraduate>, accessed 22.01.2016.
- Manchester Metropolitan University. Public Relations 2016 entry. <http://www2.mmu.ac.uk/study/postgraduate/taught/2016/13398>, accessed 22.01.2016.

- Mazzolent, G. Mediatization of Society // *Encyclopedia of Communication* / Ed. by W. Donsbach. New York, 2008, pp. 3052-3055.
- Melnik, G.S. Journalism in Training Specialists in Public Relations // *Scientific notes of the Trans Baikal State Pedagogical University*. Chita, 2011. No 6, pp. 184-193.
- Melnik, G.S. Media relations as a system of the governance of the information // *Theory and practice of public relations*. SPb.: 2012, pp. 201-313.
- Moscow State Institute of International Relations*. <http://mgimo.ru/study/faculty/journalism/kpr>, 22.01.2016.
- Moscow State University. Faculty of Journalism*. <http://www.journ.msu.ru>, 22.01.2016.
- Most popular master programmes of the year 2016 in Boston in the United States*. <http://www.masterstudies.ru/Magistratura/USA/Массачусетс/Бостон>, accessed 22.01.2016.
- Most popular master programmes of the year 2016 in Miami in the United States*. <http://www.masterstudies.ru/Magistratura/USA/Флорида/Майами>, accessed 22.01.2016. .
- Peoples' Friendship University of Russia*. Available at: <http://www.rudn.ru/?pagec=31>, 22.01.2016.
- Rusakov, A.U. *Public relations in governmental bodies*. St-Petersburg: Mihailov V. A. Publ. house, 2006. 224 p.
- Saint Petersburg State University. High School of Journalism and Mass Communications*. <http://jf.spbu.ru/magistracy>, accessed 22.01.2016.
- Saint Petersburg State University. School of International Relations*. <http://sir.spbu.ru/obrazovanie/master/sosmo>, accessed 22.01.2016.
- Shmeliyova, E.V. Role of information and communication technologies in the modernization of Russian high education and the construction of knowledge based society // *UMO: North-Western study and methodological association*. St-Petersburg, 2012. pp. 27-31.
- Students competition of ideas «Berlin Startup Calling» by the German company Visual-Media and the site ShopAlike.ru*. <http://narfu.ru/international/announcements/171160>, accessed 22.01.2016.
- Vinogradova, K.E., Riyabova, T.G. Modernization of communicational education as a key factor of the development of modern mass media in Russia // *The Russian Great Jump* / I. Massaka (edt.). Łódź, Wydawnictwo Ibidem, 2014. pp. 123-132.
- Vinogradova, S.M. Mediarelations, public diplomacy and public relations at the field of international relations // *Theory and practice of public relations*. SPb.: 2012, pp. 313-358.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

**Использование технологий медиаобразования при подготовке
будущих радиожурналистов**

*В.Ф. Познин,
доктор искусствоведения, профессор
poznin@mail.ru*

*Ю. В. Ключев
кандидат филологических наук, доцент
klim-yurish@inbox.ru
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Университетская наб. д.7-9*

Аннотация. Медиаобразование, которое становится сегодня неотъемлемой частью современного школьного и вузовского образования, в первую очередь необходимо специалистам, работающим в сфере массовых коммуникаций. Но поскольку на факультетах, готовящих профессионалов для СМИ, еще не существует учебных курсов по медиаобразованию, то целесообразно внедрять основы медиаобразования через интеграцию медиаобразовательных технологий в существующую систему учебного процесса, и прежде всего – в курсы, формирующие необходимые профессиональные компетенции. Данная проблема рассматривается в статье на примере формирования медиакомпетентности на занятиях по радиожурналистике. Опыт использования в рамках данного курса методик медиаобразования показал, что в результате их применения успешно формируются навыки аналитического подхода к получаемым студентами сведениям и фактам. При подготовке и создании создании собственных передач для радио, они также используют на практике знание основ медиаграмотности и психологии восприятия аудиальной информации.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, образование, критерии медиакомпетентности, массмедиа.

Technologies of media education using in the process of radio journalists training

*Prof. Dr. Vitaly Poznin
poznin@mail.ru*

*Dr. Jury Klyuev
klim-yurish@inbox.ru
Saint Petersburg State University,
St. Petersburg, Universitetskaya nab., 7-9*

Abstract. Nowadays media competence is becoming a part of modern higher education. Primarily the media competence is necessary for the people working in the field of mass media and communication. As there is no yet special training courses on media education in the faculties that train professionals for the media, it is advisable to introduce the basics of media education through the integration of the relevant technologies into the existing system of educational process, and especially in the courses that form the professional competence. The problem is considered on the example of the formation of media literacy and media competence in the process of learning the skill of radio journalism. As the experience of use of media education methods in the framework of the existing curriculum has shown, it contributes to the successful development of analytical students' approach to obtaining and

analyzing different information. In the process of creating their works for radio the students use the media competence including the knowledge of psychology of audience perception.

Keywords: media education, media competence, education, media competence criteria, mass media.

Введение

Формирование медиаграмотности студентов может осуществляться как в рамках специального курса по медиаобразованию, так и через интеграцию медиаобразовательных технологий в существующую систему учебного процесса, и прежде всего – в курсы, формирующие необходимые профессиональные компетенции.

Медиаобразование необходимо не только потребителю различного рода информации, получаемой через средства массовой информации и коммуникации, но и, естественно, тем, кто производит эту информацию. Медиаобразование в первую очередь должно касаться «будущих профессионалов в мире прессы, радио, телевидения, кино, видео и Интернета – журналистов, редакторов, режиссеров, продюсеров, актеров, операторов и др.» [Федоров, 2015, с. 8].

В современном информационном обществе, использующем новейшие технологии, постоянное внимание необходимо уделять тому, чтобы люди, работающие в СМИ, осознавали степень своей ответственности за сообщаемую ими информацию и имели четкое представление о том, как создаваемый ими информационный продукт может быть понят и воспринят потребителем информации.

Поскольку радио представляет сегодня значительный сегмент в структуре медийных средств информации, то, на наш взгляд, целесообразно поделиться опытом использования методик медиаобразования в процессе обучения студентов основам радиожурналистики в Институте «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» Санкт-Петербургского государственного университета.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования явились научная литература по медийной тематике, теоретические, семинарские и практические занятия по курсу «Теория и практика СМИ», во время которых обсуждались как сугубо профессиональные вопросы, связанные с технологией подготовки и создания аудиального продукта для радиовещания, так и отрабатывались навыки аналитического восприятия собираемой из различных источников информации.

Поскольку знание основ радиожурналистики предполагает не только изучение технологии и теории и практики журналистики, но и понимание законов восприятия эфирных текстов, а значит, и способов оптимального донесения аудиальной информации до реципиента, то на занятиях эмпирическим путем определялся оптимальный вариант аудиотекста, исходя

из восприятия его слушателем. В качестве референтной группы выступала группа студентов, обучающихся основам радиожурналистики.

Дискуссия

Медиаграмотность всегда была важным фактором адекватного восприятия человеком информации, получаемой из средств массовой информации (пресса, кино, радио, телевидение). Сегодня эта проблема приобрела особую актуальность потому, что произошло значительное расширение информационного пространства, что стало возможным благодаря бурному развитию медиатехнологий [McLuhan, 1964; Gripsrud, 1999; Познин, 2014]. Другой немаловажный фактор – утверждение в обществе плюрализма мнений и различных взглядов на явления и факты, что требует от человека самостоятельного анализа получаемой информации [Федоров, 2007], особенно учитывая то обстоятельство, что в последние годы активно ведутся информационные войны [Волковский, 2003], а в средствах массовой информации нередко можно встретить искажение реальной картины мира, вплоть до появления информационных мистификаций [Познин, 2014] и «фейка» [Ильченко, 2016].

Медиаграмотность формируется в результате приобретения человеком общей культуры и его стремления анализировать получаемые из различных средств массовой информации и коммуникации сведения об одном и том же факте или явлении [Коновалова, 2004; Федоров, Левицкая, 2016]. Немаловажную роль в этом процессе играет преподаватель [Тюнников, Казаков, Мазниченко, Мамадалиев, 2016], который различными способами развивает критическое мышление ученика или студента, включая анализ медиатекстов, сравнение информации по одной и той же теме, полученной из разных источников, изучение критических и обзорных публикаций.

Поскольку информационную картину реальности создают люди, работающие в СМИ, то формирование медиакомпетентности целесообразно начинать с тех, кто готовится создавать медиапродукцию, т.е. со студентов факультетов и кафедр журналистики.

К сожалению, медиаобразованию в этой сфере пока что уделяется недостаточное внимание. Очевидно, предполагается, что сама система журналистского образования нацелена на то, чтобы студент получал навыки анализа явлений, фактов, чужого и собственного текста. Однако, как показывает практика, приобретая профессиональные компетенции, будущий журналист далеко не всегда обладает при этом умением самостоятельного анализировать и структурировать полученную информацию, проверять факты и делать обоснованные выводы. К тому же не все преподаватели вузов склонны заниматься «профессиональным самопроектированием», осваивая различные медиакомпетенции [Казаков, 2008].

В медиаобразовании существует также тенденция развивать «профессионально-ориентированное медиаобразование» [Онкович, 2015],

где, на наш взгляд, умение современного человека ориентироваться в множественном мире и адекватно оценивать информацию различного рода подменяется его способностью ориентироваться лишь в сфере сугубо профессиональных интересов. Журналистское же образование предполагает широкую эрудицию студента и его способность анализировать и синтезировать сведения, касающиеся самого широкого круга тем и проблем.

Поскольку специального курса по медиаобразованию на факультетах журналистики пока что не существует, то в качестве паллиатива используется вариант интегрирования методик, способствующих формированию медиакомпетентности, в уже существующие учебные курсы. Но если интегрированию медиаобразования в процесс обучения точным дисциплинам, посвящен ряд статей [Подлиняев, Миндеева, 2016], то проблемам формирования медиакомпетентностей у будущих специалистов, которым предстоит работать в различных видах СМИ, уделяется пока что недостаточное внимание. Между тем такого рода опыт может быть полезен и для других сфер деятельности, поскольку проводимые занятия в данном случае направлены не только на обучение методикам анализа чужих материалов, но и на самостоятельное создание информационного продукта.

Для будущих журналистов также важно знание основ медиапсихологии, которая, в отличие от общей психологии и психологии массовых коммуникаций, комплексно рассматривает процессы самоорганизации и самодетерминации коллективной психики, соотношение индивидуального и массового сознания, а также медиапсихологические принципы решения коммуникативных проблем [Пронин, Пронина, 2013]. Составной частью медиапсихологии при формировании медиакомпетентности у будущих телевизионных и радиожурналистов, должны быть и психология восприятия аудиовизуального и аудиального продукта [Познин, 2016, Ключев, 2015].

Результаты исследования

Будущий журналист должен свободно ориентироваться в медиапространстве, быстро собирать и обрабатывать полученную информацию. Но при этом он обязан компетентно анализировать полученные факты и владеть всеми способами воздействия информации на слушателя, учитывая специфику восприятия звучащей по радио устной речи.

Прежде чем переходить к практическим занятиям по теории и практике аудиальных СМИ, преподаватель исходя из *комплексного понимания медиатекста и объективно-критического подхода* к его созданию, а также способов *воздействия* на аудиторию, вместе со студентами определяет, что такое аудиальный медиатекст и каковы критерии его восприятия.

Среди ключевых дефиниций – такие понятия как «объективность» [Корконосенко, 2012, с. 5-9] и соотношение семантической составляющей аудиоинформации с формой ее подачи, что особенно важно в связи с ростом развлекательности в современной журналистике и созданием в

информационном пространстве «псевдособытийности» [Хорольский, 2009, с. 84].

Теоретико-прикладные задачи, которые осуществляются на занятиях со студентами по анализу и созданию медиатекстов, прежде всего опираются на специфические характеристики радиокommunikации. С учетом психологии журналистской деятельности, характера и масштаба влияния массмедиа, а также психологии восприятия реципиентом аудиальной информации были выявлены следующие *компоненты воздействия и восприятия аудиальных СМИ*:

1). Основным фактором формирования текста радиокommunikации выступает *авторское начало*, выраженное в отборе фактов, их интерпретации, композиционном построении, личностном (персонифицированном) подходе к отражению действительности, в селективности ее смыслового контекста и достижении цели журналистского произведения. При этом «установление контакта с аудиторией возможно только в том случае, если журналист, ведущий программу, способен заявить о себе как о личности, предстать в каждом высказывании человеком с определенными культурными, психологическими характеристиками, обнаружить особенности своего мировосприятия, свои этические и ценностные ориентиры» [Егоров, 2006, с. 17].

2). Задача любого осмысленного текста – *целенаправленное влияние на сознание индивида*, формирование его информационных представлений о реальности. В радиовещании формирование информационно-коммуникативной среды осуществляется в неотрывной связи от речемыслительной деятельности человека. Продуцирование внутренней и внешней речи – эта уникальная способность человеческого мозга активно используется в сфере коммуникации. Каким образом предстает в ней журналист, зависит от уровня его общей эрудиции, просвещенности о сферах социума и от осознания степени ответственности за свою работу в средствах массовой информации.

3). Для успешной творческой деятельности журналиста, работающего в аудиальной сфере, большое значение имеет *культура радиокommunikации*, а именно внешние характеристики общения – не только ЧТО, но и КАК говорит человек. Как отмечал академик Д.С. Лихачев, «вернейший способ узнать человека, его умственное развитие, его моральный облик, его характер – прислушаться к тому, как он говорит. Если мы замечаем манеру человека себя держать, его походку, его поведение и по ним судим о человеке, иногда, впрочем, ошибочно, то язык человека – гораздо более точный показатель его человеческих качеств, его культуры» [Лихачев, 2000, с. 355]. Внимание радиожурналиста к созданию текста и к характеру своей речи при создании медиатекста важно еще и потому, что его речь и манера произношения текста явно или косвенно становятся примером для подражания.

Описанные выше базовые характеристики радиокommunikации помогают подготовить студентов к пониманию и раскрытию аудиального медиатекста как *феномена коммуникации и культуры*, при этом дефиниция медиатекста получает комплексное выражение, включающее в себе различные аспекты медиакомпетентности.

При том что радиопередача апеллирует лишь к одному органу чувств, сам процесс ее подготовки носит мультимедийный характер – нередко создаваемое для передачи в эфир журналистское произведение строится на основе визуальных наблюдений и заранее составленного письменного текста. Что же касается восприятия радиийной речи, то для того, чтобы она легко и органично воспринималась слушателем, должна учитываться специфика восприятия устной речи. Опираясь на лексические средства книжного литературного языка, речь радиожурналиста часто имитирует при этом живую непринужденную речь.

Что касается *функциональных характеристик*, присущих тексту радиокommunikации, как и всякому журналистскому тексту, то принято выделять следующие основные функции журналистского текста: эвристическая (познавательная), аксиологическая, онтологическая, коммуникативная, семантическая, развлекательная [Мельник, Ким, 2006, с. 99].

Поскольку под медиаобразованием мы понимаем не только способность человека анализировать и оценивать информацию, получаемую им из различных СМИ, но и «передавать сообщения в самых различных формах» [Монастырский, 1999, с. 147], то формированию этих умений, с учетом особенностей восприятия аудиального медиатекста, на теоретических и практических занятиях уделяется особое внимание.

Основополагающими факторами успешного применения предлагаемой методики медиатекстовой подготовки студентов являются следующие *критерии коммуникативного поведения*:

- имитация разговорного стиля, т. е. квазиразговорность общения у микрофона;
- диалогичность речевого поведения;
- приверженность нормам и этике речевого поведения в эфире;
- динамичный и соответствующий условиям восприятия аудиторией темп и ритм продуцирования текста;
- соответствующая содержанию и смыслу радиосообщений мелодика речи в высказываниях (повышающаяся или понижающаяся);
- активная суггестия – чередование в тексте радиовыступлений эмоциональных (экспрессивных) и стандартных (логических) средств воздействия на аудиторию;
- постоянное мировоззренческое (идеологическое) воздействие программ любого радиоканала на аудиторию, независимо от формы

собственности вещателя, его информационной политики и содержания передач.

Существенно важно также понимание того обстоятельства, что, вербальный текст в аудиальной коммуникации может быть *подготовленным* (т.е. напечатан и затем прочитан во время записи или прямого эфира) и *спонтанным*, рождающимся во время передачи: «Любой публицистический текст может быть как написанным, так и прочитанным. В каждом из этих случаев он будет обладать своим специфическим влиянием на реципиента. Однако радиопублицистика в лучших ее образцах, будучи буквенно зафиксированной, лишится в той или иной степени своих языковых достоинств. Текст написанный не обязательно должен предназначаться для чтения, как произнесенный – не обязательно для буквенной записи» [Олейник, 1978, с. 29].

Одна из задач медиаобразования – не только научить студентов критически и осмысленно воспринимать чужую информацию, но и уметь анализировать собственную деятельность с точки зрения ее *воздействия на слушателя*. Таким образом студенты получают навыки и умения, как самостоятельно, творчески воспринимать и анализировать полученную информацию, и того, как самим создавать и передавать информацию, определяя наиболее эффективные способы ее подачи применительно к конкретному виду коммуникации, т.е. демонстрировать знания и умения *в процессе создания* собственного медиапродукта. [Духанина, 2011, с. 193].

Для эффективности применения медиаобразовательного подхода к сфере аудиальных компетенций перед студентами ставятся конкретные *коммуникативные* и *смысловые* задачи, которые в дальнейшем помогают им усвоить навыки работы с медиатекстом.

Дисциплинированию устной речи служат многочисленные практические занятия по созданию радиотекстов в письменном виде, но рассчитанных *на устное восприятие*, где учитываются такие параметры, как правильность, ясность, точность и логичность изложения, а комфортность восприятия устного текста. Учитывая потоковую природу радио, следует иметь в виду свойства человеческой памяти и восприятия слушателя в целом, чтобы точно выстраивать логическую и причинно-следственную связь между сообщаемыми сведениями.

Одно из практических занятий связано с выстраиванием композиционной структуры информационных радиотекстов, точнее с тем, что можно назвать «*переключением эмоциональных регистров*». Поскольку информация однотипного или однообразного характера через определенный промежуток времени «приедается» слушателю, отчего его внимание ослабевает, необходимо динамизировать слушательский интерес к аудиотексту, т.е. вовремя переключаться на сообщение иного характера, менять не только тему разговора, но и его эмоциональное насыщение, что создается интонацией, темпом речи, использованием различных факторов,

вызывающих эмоции слушателя (юмор, ирония, сочувствие, восхищение, шок и т.п.).

Одной из проблем речевой культуры современных телевизионных и радиожурналистов является неумение *переключаться интонационно* при сообщении информации различного характера. Студентам предлагается практическое задание, заключающееся в правильной компоновке текстов разного характера (сообщение о трагическом происшествии, забавный случай, нейтральная или познавательная информация и т.п.), чтобы они продемонстрировали переключение интонации, тональности голоса и темпа речи при переходе к информации соответствующего семантического и эмоционального характера.

Другая проблема современной аудиовизуальной и аудиальной журналистики заключается в *многословии* и неумении расставлять *паузы*, что также сказывается на восприятии зрителем/слушателем устной речи. На наш взгляд, умение использовать паузу – один из обязательных навыков будущего и телевизионного, и радиожурналиста, поскольку пауза добавляет значительность сказанному и дает возможность слушателю осмыслить услышанное.

Для адекватного восприятия слушателем устной речи необходимы также точная *интонация* и нормативная *орфоэпия*, свойственные русской речи и помогающие быстро воспринять произнесенную фразу. Одно из практических занятий заключается в том, что студенты адаптируют предложенный им газетный текст под разговорную речь, затем разбивают длинные фразы на интонационные синтагмы, ставят смысловые и эмпатические ударения. Поскольку занятия предполагают коллективный характер, то аудитория, представляющая собой по сути референтную группу, дает оценку произнесенному тексту с точки зрения его *восприятия на слух*, после чего студент вносит коррективы в текст и в интонацию.

Как известно, люди часто реагируют эмоционально не столько на слова, сколько на то, *как и кем* они произносятся, поэтому немаловажное значение для восприятия речи имеют *паралингвистические* и *экстралингвистические* характеристики. Прежде всего имеется в виду тембр голоса, его диапазон, темпоритм речи, а также о такие дополнительные эмоциональные штрихи, как смысловая пауза, смех, вздох, ироническая или пафосная интонация.

Если на телеканалах можно еще встретить журналистов с речевыми дефектами (картавость, шепелявость, гугнивость, тусклый тембр и т.п.), то на радио, где звук – единственный способ сообщения информации, такого рода дефекты недопустимы, и задача педагога вовремя устранить их у студента. Например, после тренингов и выявления речевых недочетов одной из студенток был дан совет обратиться к профессиональному логопеду, и после соответствующего курса ее речь стала благозвучной и свободной от артикуляционных дефектов. Другая студентка пожаловалась, что ей перестали доверять вести выпуск новостей в региональном эфире. После

проведенных тренингов и выполнения рекомендаций преподавателя по коррекции интонирования, темпа и ритма ведения передач, она вновь вернулась в эфир и успешно выполняет свою работу в качестве ведущей.

Создание и произнесение аудиального медиатекста зависит также от ряда *общекультурных факторов и компетенций*, в их числе можно назвать следующие:

- общая просвещенность и образованность автора текста;
- достаточная осведомленность студента по теме и проблематике выступления;
- актуальность и своевременность, а также яркость подготовленного журналистом текста;
- компетентный подход к источникам информации, правильный выбор методам сбора информации;
- требовательное отношение к редакции собственного текста;
- забота о внимании слушателей, знание психологии восприятия аудиального текста;
- умение и способность корректировать свое речевое поведение, выработка оптимального интонирования и общей манеры выступления перед микрофоном;
- стремление к созданию и поддержанию собственного неповторимого речевого образа в радиопередаче.

Практика занятий показывает, что студенты, как правило, успешно и быстро осваивают диалогические и полилогические формы, характеризующиеся непосредственным общением в эфире двух и более лиц (интервью, беседа, дискуссия), а также хорошо воспроизводят в речевой форме подготовленные собственные тексты. Что же касается чтения текстов, взятых из внешних источников, а также произнесении текстов, имеющих монологический характер (выпуск радионовостей, обзор печати, отчет, корреспонденция), то в этом случае студенты сталкиваются с определенными трудностями, что отчасти объясняется недостаточно высокой общей культурой современных выпускников средней школы.

Кроме того, монологическая форма радиопередачи требует от человека большой сосредоточенности и ответственности, поскольку уровень компетентности, ума и эрудированности в этом случае трудно скрыть проявлением внешней раскованности и амикошонства, что часто можно встретить на каналах FM и у молодых ведущих современной модификации радиостанции «Маяк». К тому же радиожурналист не видит свою аудиторию и не может ощущать ее реакцию. И тут «главная трудность при выступлении связана с тем, что беседа перед микрофоном – по существу несколько искусственное дело, не встречающееся в жизни: вы находитесь в одиночестве и говорите в пустой комнате» [Попова, 2001].

Задача преподавателя – помочь студенту в раскрытии его языковых и коммуникативных возможностей, развить умение работать с медиатекстом,

корректируя речевое поведение, манеру продуцирования медиатекста перед микрофоном с целью достижения необходимого воздействия на слушателя.

В процессе работы со студентами преподаватель чаще всего встречается со следующими *недочетами* в работе над текстом и его произнесением, касающимися умения адекватно донести до слушателя сообщаемую информацию:

- недостаточно тщательная аналитическая работа с источниками материала и фактическим материалом;

- неумение выстроить нарративную структуру передачи (логичность повествования и выявление причинно-следственных связей), ее архитектуру (соразмерность всех частей), использовать переключение «эмоционального регистра» и темпа речи;

- отсутствие или неточное использование контактоустанавливающих элементов (средств), что особенно важно в начале и в конце передачи;

- наличие орфоэпических и интонационных неточностей, неверное интонационное воспроизведение текста (неумение выделять главное с помощью фразовых логических и эмоциональных ударений), а также чрезмерно быстрый или, наоборот, медленный темп речи; отделение слов друг от друга немотивированными паузами в одной фразе – так называемая пословная речь (вербальное *staccato*).

Большое значение для работы журналиста имеют нетекстовые факторы, в частности, сосредоточенность внимания и способность включиться в работу в трудных и стрессовых условиях прямого эфира: «Ведущий радиопередачи, кроме того что разговаривает со слушателями, следит за хронометражем, поглядывая на студийные часы. Если работает в студии со звукооператором, – то и за его жестами и манипуляциями. Если в студии есть собеседник, то, конечно же, и он становится важнейшим объектом внимания» [Ульянов, 2012, с. 25].

При выполнении работ над радиотекстом студенты придерживаются следующих правил:

- 1). Стараться найти свой *индивидуальный* творческий почерк. Успешность любого авторского текста массовой коммуникации объясняется как глубиной и проникновением в перипетии общественной жизни, так и методом изложения и интерпретацией фактической информации. Ведь «создание текста – акт всегда индивидуальный, глубоко личный и сокровенный. Автор (гораздо реже – авторы) остается один на один с материалом, обдумывает его, подвергает анализу, классифицирует и соответствующим образом излагает. Метод изложения, изначально заданный характер интерпретации материала играют большую типобразующую роль» [Мисонжников, 2000, с. 114].

- 2). Соблюдать *релевантность*, т.е. создавать текст в соответствии с его эфирным воплощением, с временем и пространством радиокommunikации. Социальное время и социальное пространство, текущая общественно-

политическая действительность оказывают значительное влияние и на запросы аудитории, и на состояние журналистского труда, и на его реальное воплощение в пространстве массовой коммуникации. Историческое и социальное время неизбежно влияют на информационную радиожурналистику, на стиль подачи сообщений [Смирнов, 2002, с. 36].

3). Соблюдать *этику публичного общения и культуру ведения речи* в разговоре с любым человеком, независимо от его статуса и социальной роли, проявлять вежливость и доброжелательное отношение к собеседнику. К сожалению, в современной радиожурналистике можно найти немало примеров психологическим давлением, агрессивности журналиста, навязывания своего мнения. Мы согласны с тем, что «уважительное, вежливое общение созидательно, грубость же всегда разрушительна. В языковом выражении, в речевом поведении грубость многолика. Это может быть прямое употребление грубых и нецензурных выражений, может быть оскорбление адресата путем навешивания ярлыков, кличек, прозвищ, «дразнилок» и т. п. Грубость может выражаться и неупотреблением речевого этикета там, где он ожидается: знакомый не поздоровался, не извинились, не поблагодарили, не поздравили с праздником, не посочувствовали и т. п. Такое обидное «умолчание» тоже воспринимается как невежливость, грубость» [Формановская, 2010, с. 15]. Профессиональный журналист оптимизирует общение, участвуя в создании его психологического фона, психологического контакта с собеседником, слушателем [Васильева, Осинский, Петров, 2004, с. 20].

4) Умело использовать *интонационное богатство* устной речи. Интонацией можно подчеркнуть оценку или дать понять слушателю отношение коммуникатора к сообщаемой информации: «Интонируя, человек к определенным ценностям занимает активную социальную позицию, обусловленную самими основаниями его общественного бытия» [Бахтин, 1982, с. 73]. И, конечно, «желательно не допускать такой интонации, благодаря которой одна и та же фраза может быть двояко истолкована» [Новиков, 2005, с. 52].

Предложенная методика, включающая не только теоретические правила и практические рекомендации, но и необходимые аспекты медиаобразования, на наш взгляд, имеет важное значение для эффективной подготовки компетентных профессиональных коммуникаторов и успешного создания современных аудиальных медиатекстов.

Выводы

Как показали результаты исследования, первоначальный уровень медиакомпетенности у студентов невысок. Вероятно, это объясняется их общей недостаточно широкой эрудицией, что стало следствием ряда причин, в том числе недостатки системы современного школьного обучения.

Включение методик медиаобразования в лекционный и практический курс, в частности таких как анализ информационных программ радиостанций; селективный отбор информации для создания информационного текста; анализ восприятия референтной группой созданного студентом аудиотекста и работа с интонацией, способствовало тому, что студенты в результате проведенных занятий с использованием методик формирования медиакомпетентности показали аналитические способности при подготовке материала и профессиональные навыки при создании собственных текстов. Кроме этого, студенты использовали на практике полученные знания об особенностях восприятия реципиентом семантического и эмоционально-эстетического компонентов устной речи.

Формирование у будущих журналистов ключевых компонентов медиакомпетенции должно способствовать эффективному поиску ими информации в реальной жизни, в прессе и компьютерных сетях, умению анализировать, интерпретировать и систематизировать полученные сведения с целью создания высококачественного информационного продукта.

Литература

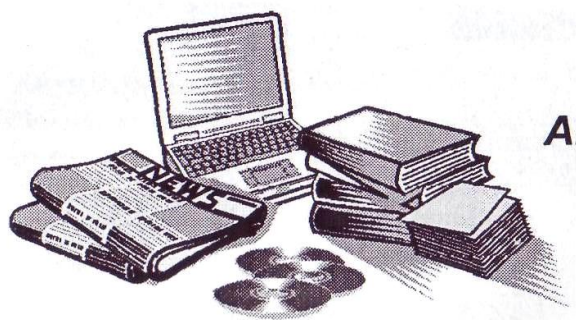
- Бахтин М.М. Слово в жизни и слово в поэзии // *Поэтика. Труды русских и советских поэтических школ*. Budapest, 1982. 428 с.
- Васильева Т.В., Осинский В.Г., Петров Г.Н. *Курс радиотелевизионной журналистики*. СПб.: Специальная литература, 2004. 288 с.
- Волковский Н.Л. Журналистика в информационных войнах // *Вестник Санкт-Петербургского университета*. Серия 2. История. Выпуск № 3, 2003.
- Духаніна Н.М. Медіаосвіта як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти // *Проблеми освіти наук*. К., 2011. Вип. 66. Ч. II. С.190–196.
- Егоров В.В. *На пути к информационному обществу*. М.: Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2006. 189 с.
- Ильченко С.Н. Фейк в практике электронных СМИ: критерии достоверности // *Медиаскоп*. 2016. № 4.
- Казаков И.С. *Инварианты информационной компетентности будущего педагога как основа профессионального самопроектирования*: Дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.08. Сочи, 2015. 421 с.
- Клюев Ю.В. Психология взаимопонимания в аудиовизуальных СМИ // *Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология*. 2015, № 1(41). С. 129-136.
- Коновалова Н.А. *Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза*. Дис. ... канд. пед. наук. Вологда, 2004.
- Корконосенко С.Г. Культура понимания как поле интегральных исследований журналистики // *Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки*. 2015. Т. 27. № 18(215). С. 5–9.
- Лихачев Д.С. *Русская культура*. М.: Искусство, 2000. 440 с.
- Мисонжников Б.Я. Отражение действительности в тексте // *Основы творческой деятельности журналиста* / ред.-сост. проф. С.Г. Корконосенко. СПб.: Знание, СПБИНВЭСЭП, 2000. 272 с.
- Мельник Г.С., Ким М.Н. *Методы журналистики*. СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2006. 272 с.
- Монастырский В.А. *Киноискусство в социокультурной работе*. Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. 147 с.
- Новиков К.Ю. *Радиореporter и радиорепортаж в XXI веке. История и трансформация жанра, перспективы профессии*. М.: Изд-во «ВК», 2005. 86 с.
- Олейник В.П. *Радиопублицистика. Проблемы теории и мастерства*. Киев: Вища школа, 1978. 186 с.
- Онкович А.В. Медиаобразование: «Журналистика для всех», «предметное» или «профессионально-ориентированное»? // *Медиаобразование*. 2015. № 1. С. 18-29.
- Подлиняев О.Л., Миндеева С.В. Интегрированное медиаобразование как условие становления медиакомпетентности на примере дисциплины «Математика» // *Медиаобразование*, 2016. № 3. С. 7-15.

- Познин В. Ф. «Горячие» и «холодные» СМИ: 50 лет спустя // *Массмедиа в мультимедийной среде. Основные проблемы и зоны риска*. Научный сборник. Серия «Пространство медиа-коммуникаций», под ред. проф. С.Л. Уразовой. М.: Академия медиаиндустрии, 2014, 129 с.
- Познин В.Ф. Современные СМИ: между правдой и вымыслом // *Медиаскоп*. 2014. № 2.
- Познин В. Ф. О некоторых особенностях восприятия экранного звука // *Медиамузыка*. 2016. № 6. http://mediamusic-journal.com/Issues/6_6.html
- Пронин Е.И., Пронина Е.Е. Медиапсихология: новейшие информационные технологии и феномен человека // *Общественные науки и современность*. 2013. № 2.
- Попова Т.И. Особенности речи перед микрофоном и телевизионной камерой // *Русский язык и культура речи* / под ред. проф. В. И. Максимова. М.: Гардарики, 2001. 413 с.
- Смирнов В.В. *Жанры радиожурналистики: Учеб. пос. для вузов*. М.: Аспект Пресс, 2002. 288 с.
- Тюнников Ю.С., Казаков И.С., Мазниченко М.А., Мамадалиев А.М. Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию // *Медиаобразование*. 2016. № 4. С. 29-46.
- Ульянов В.В. *Быть услышанным и понятым. Техника и культура речи*. Лекции и практические занятия. СПб.: БХВ-Петербург, 2012. 208 с.
- Федоров А.В. *Медиаобразование: история и теория*. М.: МОО «Информация для всех», 2015. 450 с.
- Федоров А.В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Формановская Н.И. *Культура общения и речевого поведения*. М.: Изд-во ИКАР, 2010. 237 с.
- Хорольский В.В. Коммуникативистика и теория журналистики в контексте медийной глобализации: методологические загадки // *Вестник ВолГУ*. Серия 8. 2009. № 8. С.78–89.
- Fedorov A., Levitskaya A. (2016). Modern Media Criticism and Media Literacy Education: The Opinions of Russian University Students. *European Journal of Contemporary Education*. 2016. Vol. (16). №. 2, pp. 205-216.
- Gripsrud, J. (1999). *Understanding Media Culture*. London and New York: Arnold & Oxford University Press Inc., 330 p.
- McLuhan M. *Understanding Media. The extensions of man*. New York : McGraw-Hill, 1964, 359 p.

References

- Bakhtin, M.M. (1982). The word in the life and the word in poetry // *Poetics. Proceedings of the Russian and Soviet schools of poetry*. Budapest, 428 p.
- Duhanina, N.M. (2001). *Media Education as a factor in upgrading and improving the quality of higher education*. International Education: Research Collection. Issue 66. Part II, pp. 190-196.
- Egorov, V.V. (2006). *On the way to the information society*. Moscow: Institute for Advanced Studies of Television and Radio Broadcasting, 189 p.
- Fedorov, A. (2007). *Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical university*. Moscow, 616 p.
- Fedorov, A.V. (2015). *Media Education: History and Theory*. Moscow: MOO "Information for everybody", 450 с.
- Fedorov, A., Levitskaya, A. (2016). *Modern Media Criticism and Media Literacy Education: The Opinions of Russian University Students*. *European Journal of Contemporary Education*, 2016, Vol. (16), Is. 2, pp. 205-216.
- Formanovskaya, N.I. (2010). *Culture of communication and speech behavior*. Moscow: IKAR, 2010. 237 p.
- Gripsrud, J. (1999). *Understanding Media Culture*. London and New York: Arnold & Oxford University Press Inc., 330 p.
- Ichenko, S.N. (2016). Fake practice in electronic media: criteria of the authenticity // *Mediascope*, № 4.
- Kazakov, I.S. (2015). *The invariants of information competence of future teacher as a basis of professional selfprojection*. Ph.D. Dis. Sochi, 421 p.
- Khorolsky, V.V. (2009). Communicative theory and theory of journalism in the context of media globalization: methodological puzzles // *Bulletin of the Volzsky State University*. Series 8. № 8, pp. 78-89.
- Klyuev, Y.V. (2015). Psychology of understanding in audiovisual media // *Humanities vector. Series: Pedagogy, Psychology*. № 1 (41), pp. 129-136.
- Konovalova, N.A. (2004). *The development of media culture of the students of pedagogical high school*. PhD. Dis. Vologda.
- Korkonosenko, S.G. (2015). Culture of understanding as the field of integral studies in journalism // *Scientific Gazette of Belorussian State University. Series: Humanities*. Vol. 27. N 18 (215), pp. 5-9.
- Likhachev, D.S. (2000). *Russian culture*. Moscow: Art, 440 p.
- Melnik, G.S., Kim, M.N. (2006). *Methods of journalism*. St-Petersburg: Publishing house of V.A. Mikhailov, 272 p.
- Misonzhnikov, B.J. (2000). The reflection of reality in the text // *Fundamentals of creative activity of journalist* / ed. prof. S.G, Korkonosenko. St-Petersburg: Znanie, 272 p.

- Monastirsky, V.A. (1999). *Cinematography in the sociocultural work*. Tambov: Tambov State Publisher. University Press, 147 p.
- Novikov, K.Y. (2005). *Radio reporter and radio report in the XXI century. History and the transformation of the genre, the prospects for the profession*. Moscow: Publishing House "VK", 86 p.
- Oleinik, V.P. (1978). *Radio publicism. Problems of the theory and skills of profession*. Kiev: Higher School, 1978. 186 p.
- Onkovich, O.V. (2015). Media Education: "Journalism for all", subject oriented or profession oriented mediaeducation? // *Media Education*. № 1, pp. 18-29.
- Podlinyaev, O.L., S.V. Mindeeva (2016). Integrated media education as a condition of formation of media competence on the example of "Mathematics" discipline. *Media Education*. № 3, pp. 7-15.
- Popova, T.I. (2001). Specific features of the speech before a microphone and television camera // *Russian language and culture of speech* / ed. prof. V.I. Maximov. Moscow: Gardariki, 413 p.
- Poznin, V.F. (2014). «Hot» and «cool» media: 50 years ago // *Mass media in multimedia space. The main problems and zones of risk*. Scientific collection, ed. prof. S.L. Urazova, "Media Communications Space" series. Moscow: Academy of Media Industry, 129 p.
- Poznin, V.F. (2014). Modern media, between truth and fiction // *Mediascope*. № 2.
- Poznin, V.F. (2016). Some features of perception of screen sound // *Mediamusic*. № 6. http://mediamusic-journal.com/Issues/6_6.html
- Pronin, E.I., Pronina, E.E. (2013). Media psychology: the latest information technology and the human phenomenon // *Social sciences and actual reality*, № 2.
- Smirnov, V.V. (2002). *Genres of the broadcast journalism: A manual for Higher School*. Moscow: Aspekt Press, 288 p.
- Tyunnikov, Y.S., Kazakov, I.S., Maznichenko, M.A., Mamadaliev, A.M. (2016). Media competence of the teacher: an innovative approach // *Media Education*. N 4, pp. 29-46
- Ulyanov, V.V. (2012). *How to be heard and understood. Technology and culture of speech. Lectures and practical classes*. St-Petersburg: BHV-Petersburg, 208 p.
- Vasilyeva, T.V., Osinsky, V.G., Petrov, G.N. (2004). *The course of radio and television journalism*. St-Petersburg: Special literature, 288 p.
- Volkovsky, N.L. (2003). Journalists in media wars // *Information Bulletin of the St. Petersburg University*. Series 2, history. № 3.



Медиакультура

Media Culture

Стратегии адаптивного поведения лиц пожилого возраста в интернет-пространстве

*Н.И. Нескоромных,
кандидат педагогических наук, доцент,
Сочинский государственный университет, Россия,
354000, г. Сочи, ул. Советская, 26-а
nesknatali@mail.ru*

*А.М. Мамадалиев,
кандидат педагогических наук, доцент,
Международный сетевой центр фундаментальных и прикладных исследований, Россия,
Сочи, ул. Горького 89а, оф. 4., 354000,
anvarm@mail.ru*

Аннотация. В статье авторами раскрываются специфика, конструктивные и деструктивные стратегии адаптивного поведения людей пожилого возраста в интернет-пространстве. На основе анализа научной литературы определены детерминанты адаптивного поведения пожилых людей в интернет-пространстве и его сущностная характеристика, проанализирована структура адаптивного поведения, выявлены проблемные зоны интернет-социализации людей «третьего возраста». Представлены результаты моделирования адаптивного поведения пожилых людей в интернет-пространстве в системе координат по осям «Активность – Пассивность» и «Интерес/Необходимость – Отсутствие интереса/Отсутствие необходимости». Стратегии адаптивного поведения пожилых людей в интернет-пространстве («Активное изменение среды», «Активное изменение себя», «Активный уход из реального мира в виртуальный», «Продуктивное иждивенчество», «Зависимость от других», «Вынужденный пользователь сети Интернет», «Уклонение», «Уход из интернет-пространства и поиск новой среды для удовлетворения своих потребностей», «Игнорирование компьютерных технологий и Интернета») выделены на основе обобщения результатов исследований по проблемам социально-психологической адаптации людей старших возрастных групп, виртуализации традиционных процессов социального взаимодействия, содержательного наполнения компьютерных практик пожилых адаптантов, а также на основе анализа интернет-опыта пожилых людей. Эти стратегии рассмотрены через призму структурно-комплексной модели социальной адаптации личности «Реадаптивное кольцо» М.В. Ромма. Выявленные особенности стратегий адаптивного поведения пожилых пользователей сетью Интернет обладают высокой прогностической ценностью в обнаружении риска их дезадаптации. Полученные результаты могут быть использованы при разработке программ социально-педагогического и психолого-педагогического сопровождения адаптации пожилых людей в современном информационном пространстве; учитываться в процессе реализации программ, нацеленных на повышение уровня компьютерной и интернет-грамотности обучающихся пожилого возраста.

Ключевые слова: люди пожилого возраста, интернет-пространство, адаптация субъектов в пространстве Интернета, адаптивное поведение.

The Strategies for adaptive behavior of elderly people in the Internet space

Dr. Nataliya Neskromnykh
Sochi State University, Russia
nesknatali@mail.ru

Dr. Anvar Mamadaliev
International Network Center
for Fundamental and Applied Research, Russia
Sochi, Gorkogo Str. 89 a, of. 4, 354000,
anvarm@mail.ru

Abstract. The article reveals the specifics, constructive and destructive strategy of adaptive behavior of the elderly in the Internet space. The paper based on the analysis of scientific literature assesses the determinants of adaptive behavior of elderly people in the Internet space and its essential characteristics, analyses the structure of adaptive behavior, identifies the problem of Internet-socialization of people of the "third age". The article presents the results of the simulation of adaptive in conducting the elderly in the Internet space in the axes coordinate system "Activity – passivity" and "Interest/Necessity – Lack of interest/No need". The strategy of adaptive behavior of older people in the Internet space ("The active modifying of environment", "the active self-change", "the active disengagement from the real world into virtual", "the productive dependency," "the dependence on others", "the forced Internet user", "the evasion", "the care of the Internet and search for a new environment to meet your needs, "the ignorance of computer technology and the Internet") are allocated on the basis of generalization of research results on problems of socio-psychological adaptation of people in older age groups, virtualization the traditional processes of social interaction, the substantive content of the computer practices of older adaptaton, and based on the analysis of the Internet experience of older people. These strategies are examined through a structurally integrated model of social adaptation of personality " Readaptive ring" by M. V. Romm. The identified features strategies of adaptive behavior of older Internet users have a high predictive value in identifying the risk of exclusion. The obtained results can be used in the development programs of socio-pedagogical and psycho-pedagogical support of adaptation of the driving of elderly people in the modern information space; there can be taken into account in the implementation of programs aimed at increasing the level of computer and Internet literacy of learners of advanced age.

Keywords: elderly people, Internet-space, the adaptation of actors in the Internet space, adaptive behavior.

Введение

Существенный признак новой социальной реальности начала третьего тысячелетия – глобализация информационных процессов, информатизация социального пространства, компьютеризация различных сфер человеческой деятельности. Одно из главных проявлений этих процессов – возникновение сети Интернет, «искусственно созданной техно-социо-культурной среды, функционирующей для решения коммуникационных, образовательных, научных, культурных, развивающих, развлекательных задач и задачи сохранения и передачи информации» [Южанинова, 2015, с. 53]. Распространение Интернета сопряжено с появлением новых видов социальных практик, освоение которых становится необходимым условием успешной социальной адаптации, «повышает эффективность деятельности в различных сферах производственной и повседневной жизни и создаёт социальные преимущества для овладевших ими людей» [Радкевич, 2009, с. 3], расширяет пределы возможностей социальной самоидентификации.

Интерактивное пространство пользователей Интернета продолжает расширяться, становясь всё более дифференцированным. Вслед за современной молодёжью в мировой информационный поток включается всё

больше лиц пожилого возраста. Успешная адаптация пожилых людей в киберпространстве имеет большое значение для организации их нормальной жизнедеятельности, развития и самореализации, позволяет им не только не выпадать из жизни общества, но и, используя виртуальные информационные ресурсы, оставаться её активными субъектами, включаться в информационно-социализирующий процесс.

Процесс адаптации субъектов в пространстве Интернета имеет определённую направленность и реализуется с помощью стратегий адаптивного поведения, которые могут быть конструктивными или деструктивными.

Актуальность изучения механизмов и стратегий адаптивного поведения людей пожилого возраста в интернет-пространстве определяется дефицитом научных обобщений данного феномена, а также причинами социально-педагогического характера – в соответствии с выбранной стратегией поведения пожилого пользователя Интернета можно выбирать адекватную стратегию сопровождения его адаптации в современном информационном пространстве.

Цель нашего исследования: охарактеризовать, классифицировать и описать стратегии адаптивного поведения в интернет-пространстве, выбираемые и реализуемые людьми пожилого возраста. *Гипотеза:* стратегии адаптивного поведения людей пожилого возраста в интернет-пространстве представляют собой многомерные образования, что выражается в разнообразии показателей направленности и психологических характеристик поведения.

Материалы и методы

Для достижения поставленных целей исследования использовались методы анализа и синтеза, обобщения, изучение отечественного и зарубежного опыта, моделирование адаптивного поведения пожилых людей в информационном пространстве, семантический дифференциал, анкетирование, интервьюирование, включённое наблюдение. В соответствии с разработанной теоретической моделью адаптации в интернет-пространстве была выделена совокупность эмпирических переменных, в качестве которых выступили ответы на вопросы авторской анкеты. Ответы на вопросы анкеты характеризовали оценку пожилыми людьми конкретных факторов, влияющих на выбор стратегии адаптивного поведения, и проблемно-адаптивные ситуации, в которых оказывается адаптант.

Дискуссия

В научной литературе проблема социальной адаптации и адаптивного поведения субъектов широко освещена с философских и социологических, психологических и педагогических позиций, с позиций системного подхода. Раскрыты различные аспекты проблемы адаптации личности и феномен

адаптивного поведения. Выделены единицы анализа стратегий адаптации, накоплен значительный объём теоретических знаний о психологической сущности стратегий адаптивного поведения различных групп населения, о направленности и факторной обусловленности той или иной стратегии, взаимосвязи успешности адаптации и адаптационной стратегии [Лукашенко, 2014; Максимова, 2011; Никонова, 2008; Старчикова, 2011; Страдзе, 2013 и др.]. Описаны типы социально-психологической адаптации: адаптация через приспособление к обстоятельствам путём вхождения в среду и изменения себя через преобразование среды, самоустранения или ухода из среды [Дерманова, 1996, с. 59–68]; классификация стратегий адаптивного поведения по трём основаниям: контактность (контактная или избегающая стратегия), активность (активная или пассивная стратегия), направленность изменений (на среду или на себя) [Мельникова, 2002]. Выявлены социокультурные стратегии пенсионеров и стратегии их адаптации (Е.С. Кузнецов, С.Г. Максимова, Э.И. Никонова, М.В. Старчикова, Ж.В. Хозина и др.), способы адаптации пожилых людей к новым экономическим и политическим условиям (Н.С. Гончарова, Л.И. Савинов, Н.В. Герасимова, Н.Н. Цветаева и др.), обнаружены закономерности, относящиеся к формированию стратегий адаптивного поведения старших возрастных групп. Раскрыты методологические подходы к изучению социального механизма формирования адаптивных стратегий лиц старших возрастных групп в рамках становления новой геронтологической реальности [Максимова, 2011]. Особенности пользователей Интернета посвящены научные работы отечественных исследователей: О.Н. Арестовой, Л.А. Бабаниной, А.Е. Войскунского, Е.И. Горошко, И.Г. Сидоровой, Ю.Ю. Перфильева, А.Н. Райкова, М.А. Щенникова и др.

В то же время в научной литературе при значительном внимании к проблеме адаптивного поведения людей разных возрастных групп остаётся малоисследованной проблема стратегий адаптивного поведения лиц пожилого возраста в интернет-пространстве. Анализ научной литературы по теме исследования позволил выделить наиболее актуальные аспекты темы для дальнейшей разработки: недостаточно проанализированы проблемы составляющих поведенческих стратегий, вариативности в содержательных характеристиках адаптивного поведения пожилых людей и в их интернет-практиках; слабо изучены факторы, обуславливающие выбор стратегии адаптивного поведения пожилых пользователей Интернета.

Проблема нашего исследования определена как влияние условий жизнедеятельности людей пожилого возраста на их стратегии поведения и особенности стратегий поведения в Интернет-пространстве.

Результаты исследования

На основе анализа научной литературы определены детерминанты адаптивного поведения пожилых людей в интернет-пространстве и его

сущностная характеристика, проанализирована структура адаптивного поведения, выявлены проблемные зоны интернет-социализации людей «третьего возраста». Стратегии адаптивного поведения пожилых людей в интернет-пространстве были рассмотрены через призму структурно-комплексной модели социальной адаптации личности «Реадаптивное кольцо» [Ромм, 2003], согласно которой процесс социальной адаптации личности инициируется:

- 1) иерархией реальных или мнимых потребностей человека и социума;
- 2) проблемно-адаптивными ситуациями, в которых оказывается и вынужден действовать адаптирующийся субъект;
- 3) актуальными или потенциальными адаптивными барьерами, затрудняющими либо исключаящими приспособление человека к разнообразным социальным ситуациям;
- 4) адаптивными установками.

Обобщив основные теоретические положения, изложенные в трудах отечественных и зарубежных исследователей, с учётом специфики предметной области исследования было осуществлено моделирование адаптивного поведения людей пожилого возраста в интернет-пространстве в следующей системе координат: две основные пересекающиеся оси «Активность – Пассивность» и «Интерес/Необходимость – Отсутствие интереса/Отсутствие необходимости». На пересечении этих осей просматриваются четыре поля, для каждого из которых характерны определённые стратегии адаптивного поведения субъектов пожилого возраста в интернет-пространстве.

При выборе адаптационной стратегии личностью оцениваются:

- 1) требования социальной среды (сила, степень враждебности, степень ограничения потребностей личности, дестабилизирующие влияния);
- 2) потенциал личности в плане изменения, приспособление среды к себе;
- 3) цена усилий при выборе стратегии изменения среды или себя (физические, психологические затраты) [Реан, 2006].

1. *Поле «Активность – Интерес/Необходимость»* (нормативная ситуация) – пожилой человек входит/вошёл в интернет-пространство (первоначально конфликтную для него среду); осознал и активно использует индивидуальные ресурсы для освоения/использования компьютерных технологий и интеграции в пространство Интернета, чтобы обрести новые виды занятости, реализовать свой интерес (к получению новой информации, к восстановлению утраченной информации или старого опыта, к восстановлению прежних социальных связей и др.) или по необходимости (профессиональная необходимость, необходимость в сохранении социальной активности и человеческого достоинства, в оперативном общении, в оказании помощи кому-либо и др.).

Поведение адаптирующегося субъекта пожилого возраста во всемирной компьютерной сети обусловлено «ретрансляцией жизненной стратегии

молодости в настоящее время» (отказом от ограничения интересов и круга общения рамками только своей семьи), склонностью к оптимистической оценке перспективы. Пожилые пользователи Интернета этой группы признают его роль как мультиресурса со своими достоинствами и недостатками, необходимого для успешной адаптации в современной ситуации и социальной интеграции, для улучшения качества собственной жизни; стремятся с помощью информационно-коммуникационных технологий и онлайн-активности решить свои жизненные проблемы (поддержать или восстановить круг общения, адаптироваться к меняющимся жизненным условиям, улучшить своё психологическое, эмоциональное состояние, приобрести уважение и др.).

В процессе адаптации в интернет-пространстве стареющий человек может использовать различные формы электронной коммуникации: 1) асинхронную «один на один» (электронные письма); 2) асинхронную «многих со многими» (социальные сети); 3) синхронную «один на один», «один и несколько», «один с несколькими», которые строятся вокруг какой-либо конкретной темы (ролевые игры, чаты); 4) асинхронную «многие и один», «один и многие» для поиска сайта и получения определённой информации (формы выделены в публикации [Christine, 1996: 42]).

В поле «Активность – Интерес/Необходимость» просматриваются три стратегии адаптивного поведения пожилых людей, которые надеются повлиять на проблемно-адаптивные ситуации, изменяя своё поведение, социальное окружение, паттерны поведения:

1) *«Активное изменение среды»* (активный поиск и изменение новой информационной среды: от продуктивного поведения, создания, поддержания, продолжения, расширения социальных контактов в Интернете до девиантного поведения без осмысления вариантов и последствий принимаемых решений);

2) *«Активное изменение себя»* (активный поиск в условиях недостаточной информированности, накопление ресурсов через переобучение и обучение);

3) *«Активный уход из реального мира в виртуальный»* (сверхценное отношение к Интернету, уход от непосредственных контактов и погружение в виртуальный мир, неумеренное, а затем и патологическое использование Интернета в «режиме постоянного пребывания в нём», в ущерб другим видам активности). Первые две стратегии – конструктивные, третья – деструктивная.

Пожилые люди, выбравшие конструктивные стратегии адаптивного поведения, обладают средствами, необходимыми и достаточными для интеграции в современное информационное пространство и адаптации в нём. Мобильность, лёгкость вхождения в киберпространство, высокие индексы удовлетворённости жизнью и энергетический потенциал способствуют относительно безболезненному преодолению адаптивных барьеров

(например, разрушенные микросоциальные связи из-за потери близких, смены условий жизни компенсируются новыми связями, реализуемыми в интернет-пространстве и приводящими к увеличению разнообразия социальных ролей и видов социальной активности; утраченные социальные связи с референтным трудовым и социально-профессиональным окружением восстанавливаются за счёт возможности передать жизненный опыт более молодому поколению через онлайн-консультирование по профессиональным вопросам; ослабленные или разрушенные межпоколенческие взаимодействия восстанавливаются за счёт освоения новых практик их поддержания – например, через общение по скайпу) и высокому уровню адаптации в современном информационном пространстве. Они отличаются высокой социальной активностью, готовностью и способностью к освоению нового, поддержанием и формированием новых социальных связей (хотя бы с проводником в мир Интернета и информационных технологий), высокой мотивацией на использование информационных технологий.

Имеет место значительная вариативность в содержательных характеристиках адаптивного поведения пожилых людей и в их интернет-практиках, которые обусловлены разными факторами, определяющими их социальную дифференциацию: возрастом, мотивами овладения навыками интернет-пользователя и др. «Интернет-практики, представляя собой альтернативные способы осуществления многих реальных повседневных практик, чаще всего не замещают, а дополняют их» [Радкевич, 2009, с. 10].

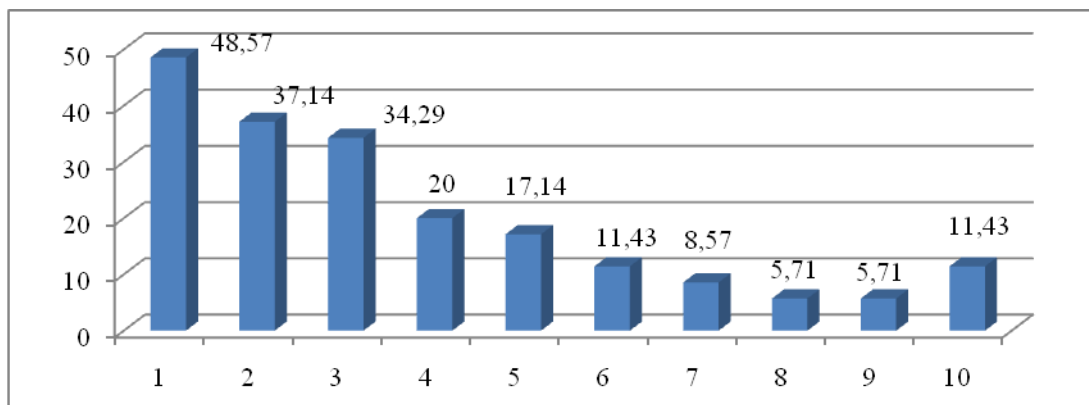
Как показало исследование (n = 35; опрошены жители города Сочи от 60 до 70 лет), основными целями обращения к Интернету пожилыми людьми, выбравшими стратегии адаптивного поведения этой группы, являются информационные, коммуникативные, рекреационные (рис. 1).

Полученные нами данные в целом соотносятся с данными исследования Н.Н. Шестаковой и Е.И. Красавцевой, приводящих данные по целям обращения к Интернету пожилыми людьми разных возрастных подгрупп:

- получение новостной информации (55–59 лет – 45,5%, 60–69 лет – 42,0%, 70 лет и старше – 20,4%);
- общение в социальных сетях для поддержания личных контактов и обмена информацией, переписка с родными и близкими (55–59 лет – 41,4%, 60–69 лет – 37,7%, 70 лет и старше – 11,0%); для женщин 55–59 лет эта цель более важна, нежели получение новостей;
- скачивание фильмов, музыки и игры (55–59 лет – 16,9%, 60–69 лет – 12,5%, 70 лет и старше – 4,4 %);
- поиск информации о товарах и услугах для повседневной жизни, заказ товаров (бронирование мест), подача собственных объявлений» (55–59 лет – 15,3%, 60–69 лет – 12,3%, 70 лет и старше – 3,1%) [Шестакова, 2014, с. 183].

Исследователи отмечают, что в группе мужчин две последние позиции расположены в обратном порядке [Шестакова, 2014, с. 183].

Рис. 1. Цели обращения к Интернету пожилых людей, выбравших стратегии адаптивного поведения «Активное изменение среды» и «Активное изменение себя» (%):



где:

1 – получение информации (новостной, о товарах и услугах, об оформлении документов и пр.);

2 – коммуникация личного и делового характера;

3 – возможности для организации собственной досуговой деятельности (скачивание фильмов, музыки; интернет-игры; приобщение к виртуальным музеям, выставкам, театрам, инновационным культурным практикам и пр.), появление новых хобби;

4 – улучшение эмоционального состояния;

5 – возможности для образования и самообразования;

6 – усиление жизненной позиции (возрастает ощущение управления собственной жизнью и преобразования внешней среды);

7 – поиск способов решения своих повседневных проблем;

8 – возможность потребления услуг;

9 – самореализация (самопрезентация, публичное обсуждение собственных достижений, результатов своего творчества, позиций);

10 – другое.

Наше исследование показало, что активными и постоянными пользователями сети Интернет являются лишь 17% опрошенных пожилых людей (n = 75; опрошенные от 60 до 70 лет). В ближайшие 5–10 лет доля пожилых людей, реализующих стратегии этой группы, будет возрастать, чему будет способствовать два параллельных процесса: с одной стороны, всё больше представителей старших поколений начинают осваивать и использовать Интернет, с другой – «пионеры» Интернета вследствие естественного процесса взросления переходят в старшие возрастные группы» [Радкевич, 2009, с. 19]. Всё это приведёт к расширению интернет-практик пожилых россиян (досуговых, трудовых, образовательных

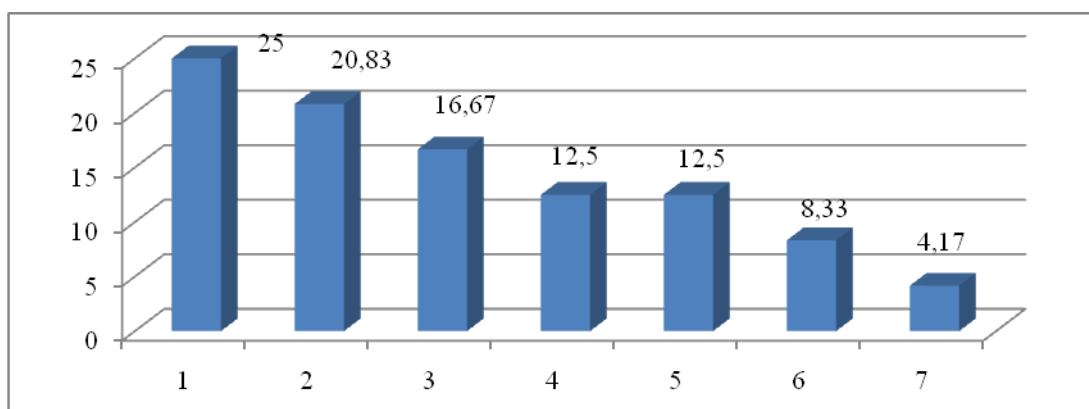
коммуникативных, информационных, политических, потребительских и пр.).

2. Поле «Интерес – пассивность»: пожилой человек с интересом наблюдает за другими пользователями Интернета (детьми, внуками, младшими коллегами по работе, «продвинутыми» сверстниками и др.), при этом, осознавая трудности, связанные с освоением компьютерных технологий, сам не стремится или не может приобрести соответствующие умения и навыки пользователя персонального компьютера и Интернета. Для этих пожилых людей свойственны определённая инертность, ориентированность на функциональные возможности информационных технологий, средний или низкий уровень мотивации на использование информационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии рассматриваются людьми «третьего возраста» этой группы как средство адаптации в современном обществе и информационном пространстве, однако кажутся слишком сложными и как предмет изучения раздражающими.

Характерными для этого поля являются стратегии адаптивного поведения «*Продуктивное иждивенчество*» (человек использует ресурсы ближних для удовлетворения своих потребностей – обращается к ним за помощью, например, в поиске информации в Интернете, в поддержании электронной переписки и др.; при этом не интегрируется в интернет-пространство; эта стратегия может реализовываться через различные виды манипуляций) и «*Зависимость от других*» (пожилой человек признаёт значимость Интернета и информационных технологий для вхождения в современное информационное пространство, однако в силу ряда объективных и субъективных причин действий в отношении повышения своей компьютерной грамотности не предпринимает). Этим стратегиям следуют «менее мотивированные», более пассивные пожилые люди.

Пожилые люди (n = 24; опрошенные от 60 до 70 лет), выбравшие стратегии адаптивного поведения «Продуктивное иждивенчество» и «Зависимость от других», следующим образом обозначили барьеры, препятствующие их интеграции в интернет-пространство – см. рис. 2.

Рис. 2. Самооценка пожилых людей барьеров, препятствующих их интеграции в интернет-пространство:



где:

1 – наличие компетентных помощников (интернет-пользователей) в решении проблем;

2 – сниженные возможности в обучении информационно-коммуникационным технологиям;

3 – проблемы со здоровьем;

4 – материальные трудности;

5 – чувство неуверенности в своих силах;

6 – негативный прошлый опыт обучения компьютерным технологиям;

7 – языковой барьер (трудности в запоминании и использовании компьютерной лексики);

8 – другое.

3. Поле «Отсутствие интереса – активность» – конфликтная зона: сам пожилой человек не стремится овладеть современными информационно-коммуникационными технологиями, но за счёт действия внешних факторов, он пассивно подчиняется условиям среды и вынужден осваивать и использовать навыки пользователя персональным компьютером и Интернетом.

В этом поле просматривается стратегия адаптивного поведения «Вынужденный пользователь сети Интернет». Эта стратегия проявляется во внешнем конформном поведении, уступчивости, иногда – в форме подражания. Её носитель, например, работающий пожилой человек, вынужден овладевать навыками интернет-пользователя, чтобы сохранить рабочее место, предполагающее использование Интернета как средства для поддержания профессиональных контактов.

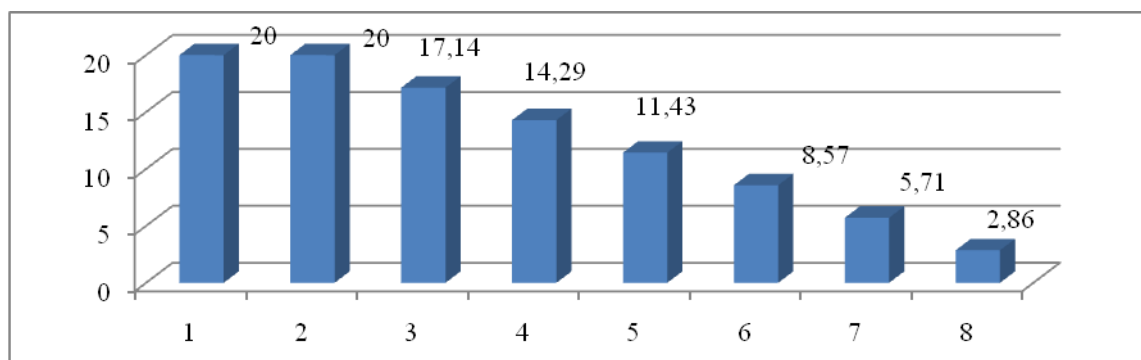
4. Поле «Пассивность – отсутствие интереса». Для пожилых людей характерны низкая степень активности, консерватизм и пассивность, страх неопределённости и неудачи в освоении информационно-коммуникационных

технологий, боязнь вывести из строя персональный компьютер, нарушить подключение к Интернету; признание и доступность ресурсов решения своих проблем без интеграции в интернет-пространство, обесценивание Интернета (не признают его мультиресурсом, необходимым для успешной адаптации в современной ситуации и социальной интеграции, для улучшения качества собственной жизни), а также защитное, избегающее поведение (они избегают предложений и ситуаций, требующих от них освоения компьютерных технологий и интеграции в интернет-пространство) или игнорирование Интернета.

Характерными для этого поля являются три стратегии адаптивного поведения: «Уклонение» (пожилой человек, избегая травмирующей его среды, откладывает освоение навыков интернет-пользователя на более поздний срок, не стремится интегрироваться в интернет-пространство, оставаясь пассивным до появления удовлетворяющих его внешних или внутренних условий, ощущения внутренней готовности), «Уход из интернет-пространства и поиск новой среды для удовлетворения своих потребностей» и «Игнорирование компьютерных технологий и Интернета», носители которых ищут среду (информационную, коммуникативную и др.), которая бы гармонизировала с их особенностями; не признают персональный компьютер в качестве необходимого средства вхождения в современное информационное пространство, что позволяет им становиться или оставаться непользователями персонального компьютера и сети Интернет.

Результаты опроса пожилых людей (n = 35; опрошенные от 60 до 70 лет), выбравших эту стратегию адаптивного поведения, позволили упорядочить факторы, обуславливающие их отказ от попыток обучения компьютерной и интернет-грамотности (рис. 3).

Рис. 3. Факторы, обуславливающие отказ пожилых людей обучаться компьютерной и интернет-грамотности:



где:

1 – наличие и доступность ресурсов решения собственных проблем без обращения к Интернету;

2 – нежелание использовать ресурсы Интернет;

3 – предубеждение против обучения в пожилом возрасте;

4 – ограниченность финансовых ресурсов (нет компьютера и выхода в Интернет);

5 – отсутствие проводников в мир пользователей компьютера и Интернета;

6 – неудачный опыт овладения навыками пользователя персональным компьютером и Интернет;

7 – признание риска возникновения интернет-зависимости, неконтролируемой траты времени в Интернете;

8 – другое.

Отметим, что разнообразие стратегий адаптивного поведения пожилых пользователей Интернета требует определения проблемных зон интернет-социализации и интернет-адаптации, а также разработки вариативных форм комплексного (социально-педагогического и психолого-педагогического) сопровождения их адаптации в пространстве Интернета.

Выводы

Стратегии адаптивного поведения пожилых людей в интернет-пространстве были выделены на основе обобщения результатов исследований по проблемам социально-психологической адаптации людей старшего возраста, виртуализации традиционных процессов социального взаимодействия, содержательного наполнения компьютерных практик пожилых адаптантов, а также на основе анализа интернет-опыта пожилых людей.

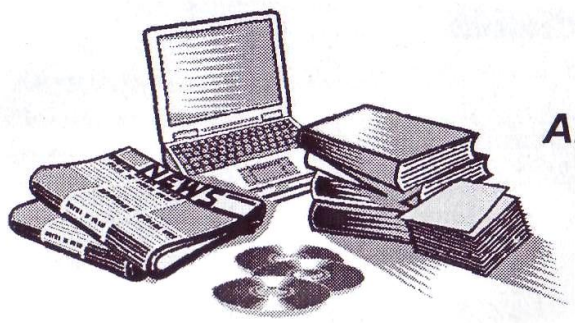
Проведённое исследование показало, что выявленные особенности стратегий адаптивного поведения пожилых пользователей сетью Интернет обладают высокой прогностической ценностью в выявлении риска дезадаптации. Полученные результаты могут быть использованы при разработке программ социально-педагогического и психолого-педагогического сопровождения адаптации пожилых людей в современном информационном пространстве; учитываться в процессе реализации программ, нацеленных на повышение уровня компьютерной и интернет-грамотности обучающихся пожилого возраста. Выявленные стратегии поведения людей пожилого возраста в Интернет-пространстве могут служить основанием для дальнейших исследований и прикладных разработок.

Литература

- Дерманова И.Б. Типы социально-психологической адаптации и комплекс неполноценности // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 6. Вып. 1. 1996. № 6. С. 59–68.
- Лукашенко Д.В. Адаптивная стратегия как основа взаимодействия личности с социальной средой // Человеческий капитал. 2014. № 7 (67). С. 23–31.
- Максимова С.Г. Теоретический анализ социальных механизмов формирования адаптивных стратегий лиц старших возрастных групп в рамках новой геронтологической реальности // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. 2011. № 3. С. 145–153.
- Мельникова Н.Н. Социально-психологическая адаптация личности: метод. указания. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2002. 34 с.
- Никонова Э.И. Старшее поколение в современном российском обществе: стратегии адаптации: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Казань, 2008. 21 с.
- Радкевич А.Л. Социальные интернет-практики россиян в условиях формирования информационного общества: автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2009. 24 с.
- Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. 479 с.
- Ромм М.В. Социальная адаптация личности как объект философского анализа: автореф. дис. ... д-ра философ. наук. Томск, 2003. 47 с.
- Старчикова М.В. Адаптивные стратегии лиц пожилого и старческого возраста в условиях современного экономического кризиса // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. 2011. № 3. С. 226–231.
- Страдзе А.Э. Адаптивные стратегии российского населения и социальная активность // Alma mater (Вестник высшей школы). 2013. № 7. С. 24–28.
- Шестакова Н.Н., Красавцева Е.И. Непрерывное образование людей третьего возраста и всемирная сеть Интернет // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 12-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н.А. Лобанов; под науч. ред. Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова; Вып. 12. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014. Ч. II. С. 182–183.
- Южанинова Е.Р. Ценностное самоопределение студента университета в аксиосфере интернета: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2015. 391 с.
- Christine, M.M. The Internet as a Mass Medium / Merrill Morris and Christine Ogan // Journal of Communication. 1996. № 46(1), p. 39–50.

References

- Christine, M.M. (1996). The Internet as a Mass Medium / Merrill Morris and Christine Ogan. *Journal of Communication*. 1996. № 46 (1), pp. 39–50.
- Dermanova, I.B. (1996). The types of socio-psychological adaptation and the inferiority complex. *Vestnik S-Peterburg University*. Ser. 6. V. 1. 1996. № 6, pp.59–68.
- Lukashenko, D.V. (2014). The adaptive strategy as the basis for the interaction of the individual with the social environment. *Chelovecheskii kapital*. 2014. № 7 (67), pp. 23–31.
- Maximova, S.G. (2011). Theoretical analysis of the social mechanisms of formation of adaptive strategies among individuals in older age groups in the new gerontology reality. *Sociologia v sovremennom mire: nauka, obrazovanie, tvorchestvo*. 2011. № 3, pp. 145–153.
- Mel'nikova N.N. (2002). *The socio-psychological adaptation of personality: the method. instructions*. Chelyabinsk.
- Nikonova, E.I. (2008). *The older generation in modern Russian community: adaptation strategies*. Ph.D. Dis. Kazan'.
- Radkevich, A.L. (2009). *The social practices of Russians in terms of information society formation*. Ph.D. Dis. Moscow.
- Rean, A.A., Kudashov, A.R. Baranov, A.A. (2006). *The psychology of personality adaptation*. St-Petersburg: Praim-Evroznak, 479 p.
- Romm, M.V. (2003). *The social adaptation of the personality as the object of philosophical analysis*. Ph.D. Dis. Tomsk.
- Shestakova N.N., Krasavtseva, E.I. (2014). The lifelong education of third age people and the global Internet. *Education in all life*. Vol. 12. Part 2. St-Petersburg, pp. 182–183.
- Starchikova, M.V. (2011). The adaptive strategy of persons of elderly and senile age in the modern economic crisis. *Sociologia v sovremennom mire: nauka, obrazovanie, tvorchestvo*. 2011. № 3, pp. 226–231.
- Stradze, A.E. (2013). The adaptive strategies of the Russian population and social activity // *Alma mater (Vestnik vysshei shkoly)*. 2013. № 7, pp. 24–28.
- Yuzhaninova, E.R. (2015). *The valuable self-determination of university student in the Internet axiosphere*. Ph.D. Dis. Orenburg.



Медиакультура

Media Culture

Конгруэнтность медиаобразования современным медиапроцессам

Л.Г. Егорова,
кандидат социологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, ул. Кремлевская, д. 35, 420008
lge1964@yandex.ru

Д.В. Туманов,
кандидат филологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, ул. Профессора Нуржина, д. 1, 420008
dvt1964@yandex.ru

Р.П. Баканов,
кандидат филологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, ул. Профессора Нуржина, д. 1, 420008
rbakanov@yandex.ru

Аннотация. Практика функционирования современных масс-медиа быстро изменяется. Калейдоскоп медийных событий повлиял на распорядок дня человека: сейчас утро многих из нас начинается не с чашки чая или кофе, а с просмотра ленты новостей в блогах или в социальных сетях. Жизнь человека зависит от медийной «повестки дня», которая должна объективно ориентировать его в условиях современной реальности.

Изучив двадцать федеральных и семнадцать региональных (на примере масс-медиа Республики Татарстан) разных видов и формы собственности СМИ за период 2010-2016 годов, авторы статьи выявили не только значительные изменения в подаче информации и приемах привлечения и удержания внимания аудитории со стороны авторов статей, но и трансформацию профессиональной роли журналиста. Структурный, а также дискурс-анализ статей позволили нам сделать вывод о том, что их авторы осознают себя исключительно в качестве персоны, которая умеет найти свежую и актуальную информацию, обработать ее и подготовить заметку, интервью или корреспонденцию. Большой объем оперативной работы привел к тому, что журналисты в своих текстах все чаще стали публиковать недостоверную информацию, подавать сведения стандартно (привлечение внимания аудитории осуществляется с помощью технических средств верстки). Изменилась и аудитория СМИ: она стала избирательной, активной в поиске информации по интересующим ее проблемам. Основной вывод: в современный образовательный процесс всех уровней обучения необходимо введение курса «Основы медиаобразования и медиаграмотности», создав необходимую учебно-методическую базу.

Ключевые слова: журналистика, масс-медиа, медиаобразование, медийное событие, аудитория, сюжет, клиповое мышление.

Congruence media education contemporary media processes

*L.G. Egorova,
Kazan (Volga) Federal University,
Kremlevskaya st. 35, Kazan, 420008
lge1964@yandex.ru*

*D.V. Tumanov,
Kazan (Volga) Federal University,
Professor Nuzhin st. 1, Kazan, 420008
dvt1964@yandex.ru*

*R.P. Bakanov,
Kazan (Volga) Federal University,
Professor Nuzhin st. 1, Kazan, 420008
rbakanov@yandex.ru*

Abstract. Practice functioning of modern mass media is changing rapidly. A montage of media events affected the daily routine of man: today morning many of us do not start with a cup of tea or coffee, and with viewing news feeds on blogs or social networks. Human life depends on the media “agenda”, which should objectively orient it in today's reality.

We have studied twenty federal and seventeen regional (in the mass media of the Republic of Tatarstan example) of different types and forms of media ownership in the period 2010-2016. The authors found not only significant changes in the supply of information and techniques to attract and hold the audience's attention on the part of the authors of the articles, but also the transformation of the role of professional journalists. Structural and discourse analysis articles have allowed us to conclude that the authors are aware of themselves only as a person who knows how to find the latest and most up to date information, process it and to prepare a review, interview or correspondence. The large volume of operational work has led to the fact that journalists in their texts became increasingly publish false information, information supplied as standard (to attract attention of the audience by means of hardware layout). Changed and the media audience: it has become an election, active in the search for information on problems of interest to her. The main conclusion: in modern educational process at all levels of training necessary to introduce the course “Basics of media literacy education”, creating the necessary educational and methodological base.

Keywords: journalism, mass media, media education, media event, audience, subject, clip thinking.

Введение

Цель данной статьи – через выявление и изучение современной практики подачи информации в разных видах СМИ показать конгруэнтность медиаобразования современным медийным процессам.

Глобализация – совершенно новый мир, который наступает на нас с различной скоростью, в различном темпе, по всем направлениям. Взаимодействие между индивидами приобретает все новые формы взаимных интересов. При этом любые границы стремительно теряют свое значение – границы культуры, границы языка, экономические границы, юридические, профессиональных навыков... На микроуровне возникают особые человеческие связки, проходящие насквозь все, даже виртуальные границы.

Когда-то мы полагали, что средства массовой информации есть отражение нашего мира, рефлексивный взгляд общества на само себя, зеркало, в которое мы смотримся. В процессе глобализации средства массовой информации превращаются в самостоятельную реальность. Они уже формируют жесткую реальность: жесткий мир начинает существовать для телевидения, для печати, для паблик рилейшенз. Все так называемые

содержательные программы настраиваются на то, что в первую очередь должны зазвучать в виртуальном мире медиа.

Между тем, средства массовой коммуникации подвергаются трансформации с профессиональной точки зрения: они уже не отражают реальные события, а производят их. «Делатель новостей» – newsmaker – создает виртуальный мир, в котором медийное событие обретает гораздо большую достоверность, чем реально свершающееся действие. Аудитория часто больше доверяет средствам массовой информации, чем своим ощущениям. Анализируя эти перемены, Т. Д’ан приходит к выводу, что смысл при восприятии такого текста «уже более не является вопросом общепризнанной реальности, а скорее эпистемологической и онтологической проблемой изолированного индивида в произвольном и фрагментированном виде» [Цит. по: Можейко, 2001, с. 613]. И тогда уже «перестает быть важным различие между реальностью и ее обозначением. Реальность исчезает, ее заменяет становящийся реальностью текст» [Терещенко, Шатунова, 2003, с.78].

В условиях дестабилизации мира аудитория становится заинтересованной в получении «рецептов» дальнейшего своего поведения и интересуется, прежде всего, поливариантностью развития событий: «Время – это нечто такое, что конструируется в каждый данный момент. И человечество может принять участие в процессе этого конструирования» [Пригожин, 1991, с. 52].

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. При этом, мир, конструируемый им по собственному вкусу, воспринимается им как особое игровое пространство, где он занимает ключевую позицию игрока. Как писал Г. Дебор, «реальность, рассматриваемая *по частям*, является к нам уже в качестве собственной целостности, в виде особого, *самостоятельного* псевдомира, доступного лишь созерцанию» [Дебор, 2000, с. 3].

В этой связи нам представляется важным и актуальным дальнейшее укрепление позиции медийного образования каждого человека, являющегося ежедневным потребителем поступающей к нему посредством разных медиаканалов информации. Оно может проявляться, например, в виде действий по формированию критического мышления и аудитории медийного произведения, и его создателей, поскольку для первых полезным будет понимать законы и приемы, по которым создаются медиатексты, как они влияют на сознание потребителей информации, а для вторых – уметь применять на практике приемы эффективного воздействия на читателя или зрителя.

Думается, что процесс медиаобразования личности может помочь в достижении взаимного диалога между создателем медиатекста и его потребителем, в последние годы зачастую утраченного из-за подмены в публикациях и передачах социального контекста пропагандистским пафосом, поиска внутренних и внешних врагов страны и поддержания в обществе отрицательного отношения к ним, игнорирования проблем простых россиян. В настоящее время, когда трансформируется привычка людей потреблять медийную информацию, ежедневно увеличивается поток не всегда проверенных данных, от человека требуется быстрота реакции на воздействующие на его сознание сведения: верить им или не верить, как разъяснить ее суть детям и т.д.? Мы полагаем, что потребителей медийных текстов необходимо учить пониманию процессов функционирования масс-медиа в обществе, причем как можно быстрее.

Материалы и методы исследования

Данная статья – результат исследования двадцати федеральных и семнадцати региональных (на примере масс-медиа Республики Татарстан) разных видов и формы собственности средств массовой информации, имеющих высокие тиражи (показатели просмотров), а также индекс цитирования. В Республике Татарстан издаются СМИ на татарском, чувашском и некоторых других языках народов РФ, но авторы статьи включили в эмпирическую базу пока только русскоязычные медиа. В будущем планируется аналогичное изучение и издающихся на татарском языке СМИ региона.

Хронологический период исследования составил семь лет: с 2010 по 2016 годы включительно. Именно в это время, во-первых, online-медиа начали составлять серьезную конкуренцию традиционным СМИ в борьбе за оперативность подачи материала и ознакомлению с ним аудитории на электронной платформе; во-вторых, печать, радио и телевидение потеряли право монопольного информирования общественности о социальных проблемах повседневности. В настоящее время этим успешно занимаются пользователи социальных сетей, блогеры. Следовательно, трансформировались требования к работе журналиста и приемы подачи информации со стороны редакций. В-третьих, за семь последних лет стала иной презентация аудитории предназначенной для нее информации: наряду с сиюминутностью подачи, начался процесс визуализации любых предлагаемых читателям / слушателям / зрителям сообщений, объемы публикаций сокращаются, анализ изложенных там фактов упрощается или сводится к нулю. Качество этих и других преобразований еще предстоит изучить и осмыслить ученым.

Конкретизируем нашу эмпирическую базу. *Федеральные СМИ:*

- блок *государственных* медийных компаний представлен:

- а) информационным агентством ТАСС (в 2011-2015 гг. называлось «ИТАР-ТАСС»);
- б) телеканалом «Россия-1»;
- в) информационной радиостанцией «Вести ФМ»;
- г) изданием «Российская газета»;
- блок *негосударственных* СМИ представлен:
 - а) общественно-политическими ежедневными газетами «Комсомольская правда» и «Известия»;
 - б) деловой ежедневной газетой «Коммерсант»;
 - в) массовой еженедельной газетой «Жизнь за всю неделю»;
 - г) общественно-политическими еженедельными журналами «Огонек» и «Коммерсант-Власть»;
 - д) общественно-политическими ежемесячными журналами «Русский репортер» и «Деловой квартал»;
 - е) тематическими еженедельными газетами, отстаивающих консервативные, патриотические ценности: «Литературная газета» и «Завтра»;
 - ж) общественно-политической газетой, отстаивающей либеральные ценности: «Новая газета»;
 - з) информационной радиостанцией «Эхо Москвы»;
 - и) информационным агентством «Интерфакс»;
 - к) общественно-политическими online-газетами «Слон.ру» и «Сноб»;
 - л) общественно-политической телекомпанией «Первый канал».
- Региональные СМИ (СМИ Республики Татарстан)* представлены:
 - блок *государственных* редакций:
 - а) информационное агентство «Татар-информ»;
 - б) спутниковая телерадиокомпания «Татарстан – Новый век»;
 - в) информационная радиостанция «Радио России – Татарстан»;
 - г) издающаяся четыре раза в неделю общественно-политическая газета «Республика Татарстан»;
 - д) той же периодичности и тематической направленности муниципальная газета «Казанские ведомости»;
 - е) ежемесячный общественно-политический журнал «Татарстан»;
 - блок *негосударственных* СМИ представлен:
 - а) общественно-политической газетой оппозиционного характера, издающейся три раза в неделю: «Вечерняя Казань»;
 - б) общественно-политическим еженедельником, отстаивающим либеральные ценности: «Звезда Поволжья»;
 - в) молодежной еженедельной газетой «Молодежь Татарстана» (издание было прекращено с 1 января 2014 г.);
 - г) Региональными приложениями к федеральным газетам «Российская газета – регион» и «Комсомольская правда – Татарстан»;
 - д) молодежным еженедельным журналом «Идель»;

- е) ежемесячным тематическим журналом «Казань»;
- ж) деловой электронной газетой «Бизнес Online»;
- з) информационным сетевым агентством «Татцентр»;
- и) телекомпанией «Эфир»;
- к) информационно-развлекательным еженедельником «Ва-банк – Казань».

Каждый указанный выше источник изучался не только в печатном (эфирном), но и в электронном виде на сайтах редакций. Активность редакций и авторов СМИ в социальных сетях, а также соцсети как относительно новый вид массовой коммуникации нами не изучались.

Исследование базировалось на междисциплинарном подходе, синтезирующем научные положения и методы, используемые в журналистике, теории коммуникаций, социологии СМИ, лингвокультурологии, социальной философии.

В ходе выполнения исследования мы использовали следующие методы.

1. *Анализ теоретической литературы*, мнений практикующих журналистов и административного состава редакций (редактор, учредитель) на предмет наличия в ней результатов научных исследований или наблюдений за практикой современного восприятия аудиторией медийных текстов.

2. *Структурный анализ* публикаций, а также вышедших в радио- и телевизионный эфир сюжетов, созданных в разных группах жанров (информационные, аналитические и художественно-публицистические). Данный метод позволил нам установить, во-первых, слагаемые современного опубликованного или звучащего в эфире медийного текста; во-вторых, определить, как структурно трансформировались медиатексты за хронологический период нашего исследования (и трансформировались ли). Например, стали ли тексты в 2016 г. меньше по объему, чем в 2012-м, возможно, в 2016 г. они стали больше иллюстрироваться фото- или инфографическим материалом. В-третьих, выявить возможную разницу в структурировании материала и наличия приемов привлечения внимания между его оффлайновой и онлайн-подачей аудитории.

3. *Сравнительно-сопоставительный* метод, с помощью которого мы сравнили подходы в подаче различных сообщений редакциями СМИ, составивших эмпирическую базу исследования, с учетом интереса их целевых аудиторных групп.

4. *Дискурс-анализ* позволил исследовать медиатексты в социокультурном контексте. В дополнение к нему использовался семиотический подход, применявшийся для анализа медиатекстов как знаково-смысловой системы.

5. *Методы, применяемые в прикладных социологических исследованиях* (выборочный метод; анкетирование, фокус-группы, экспертные интервью как методы сбора первичной информации; статистические методы для обработки вторичной социологической информации, полученной в ходе анкетирования,

и другое), позволившие проанализировать аудиторию современных СМИ: запросы и активность зрителей/читателей, степень доверия информации в СМИ, особенности восприятия ими медиатекстов. Кроме того, использовались выводы некоторых кейс-стади, проведенных авторами статьи в исследуемый период и касающихся освещения в СМИ актуальных для республиканской аудитории проблем (политической активности населения, экологических проблем, освещения межконфессиональных отношений, культурно-досугового поведения и других).

Таким образом, всего нами было проанализировано около восьми тысяч печатных и электронных публикаций в указанных выше СМИ. Исследование большого массива медиатекстов позволило нам сделать вывод о том, что за пять лет публикуемые тексты претерпели структурную трансформацию и чаще стали сопровождаться текстом визуальным: фотоиллюстрациями, инфографикой, графиками и таблицами (особенно в деловой прессе). Изменилась и аудитория СМИ: в целом она стала более избирательной, активной в поиске информации по интересующим ее проблемам, использующей разные источники информации для ее сопоставления, вместе с тем, испытывающей недоверие к содержанию публикаций и сюжетов, более требовательной к качеству работы журналистов и критически относящейся к целям информирования со стороны СМИ. Кроме того, часть респондентов (от четверти до половины респондентов на разных этапах исследования) ставила вопрос о недостатке собственных знаний для адекватной оценки и интерпретации информации, получаемой из СМИ.

Дискуссия

«Формирование нового состояния культуры, – указывал Ж.-Л. Бодрийяр, – вплотную связано с расширением приемов монтажа образов и с феноменом пространственно-временного сжатия» [Бодрийяр, 1999, с. 193-226]. В современном информационном поле глобализирующегося мира одновременно могут сосуществовать множество кодов, не объединенных единым метакодом, а насыщение повседневности бесконечным числом симуляций формирует специфическую гиперреальность как некий парад образов-симулякров.

По мнению А. Кроукера и Д. Кука, «конвергентные масс-медиа, создавая эффект привыкания к совмещению несовместимого, прекращают отражать жизнь, напротив – жизнь становится их отражением» [Кроукер, Кук, 1992, с. 102-114]. Информационное пространство – творение журналиста, где преобладают символично-знаковые репрезентации. Только попавшее в поле зрения журналиста становится частью информационного пространства и начинает восприниматься как сущее в реальном мире. И, напротив, не попавшее в круг его интересов навсегда исчезает в небытии. Фактическая реальность «трансформируется массовыми коммуникациями и становится

специфическим средством, декорацией той или иной идеи, призванной оказать влияние на людей» [Эко, 2007, с. 203].

Феномены истины, адекватности, реальности, транслируемые через масс-медиа, «перестают восприниматься в качестве онтологически фундированных и воспринимаются аудиторией в качестве феноменов символического порядка» [Коротченко, 2003, с. 222]. Ирония и интертекстуальность порождают комбинированность серьезности и развлекательности в подаче информации. Многосмысловая наполненность текста, позволяющая ему вести диалог в различных направлениях – как с самим собой, так и с другими явлениями культуры, проявляющая прототекст и метатекст, формирует такое медиапространство, в котором прежние принципы структурирования информационных потоков теряют свою эффективность.

Человек XXI века должен обладать способностью свободно ориентироваться в турбулентных потоках информации, критически оценивать получаемое, адекватно реагировать на события, интерпретировать и передавать факты, создавая собственный информационный поток. Это диктует новые требования к системе медиаобразования, призванной конгруэнтно соответствовать современным медиапроцессам.

Во-первых, профессиональные журналисты становятся по большей части менеджерами, организующими процесс непрерывного поступления в СМИ потока актуально востребованной информации, а «умерший читатель» занимает освободившуюся нишу, становится либо «сам себе», либо «для других» журналистом.

«Человека можно научить журналистике, научить писать, но научить интересу к жизни – нельзя, – всего лишь полтора года назад заявил генеральный директор и президент издательского дома «News Media» А.А. Габрелянов. – Всего пять процентов людей на земле устроено так, что им интересно жить, они хотят управлять, принимать решения, так жизнь устроена. Так вот, журналисты входят в эти пять процентов людей». И тут же уточнил, что блогеры – главные враги журналистики, поскольку они «высказывают только свое мнение, не копаются, не ищут, а что-то погуглят, напишут и все – мы крутые журналисты» [Трофимов, 2014]. При этом уже сегодня глава мощной медиаимперии охотно делает ставку на блогеров из числа тех, кому интересно жить.

Роль поставщика новостей оказалась сложнее, чем виделась на первый взгляд: кроме мобильности и умения управляться с новейшими техническими приспособлениями, читателю-автору потребовались умения разбираться в общественно-политической жизни и хотя бы минимальные навыки интерпретации отражаемого события. Имея под рукой календарь планируемых событий и оперативную сводку происшествий, редакционный менеджер рассылает по мобильным устройствам задания читателям, находящимся рядом с «новостью», мотивируя их стать авторами новостного

контента. Наполняя эмоциями новостной контент издания, такие поставщики информации вытесняют рациональное восприятие мира из информационного пространства.

«С одной стороны, это должно привести к включению бесчисленного количества людей в процесс обсуждения и принятия решений и к удивительной открытости. С другой, и мне это представляется более вероятным, – к информационному хаосу, к запутанности и, как ни странно, еще большей раздробленности общества, – подчеркивает А.Г. Быстрицкий в одной из своих относительно недавних статей. – Появление в сети сотен миллионов субъектов со своими аккаунтами и мыслями, в этих аккаунтах заточенными, привело к тому, что вместо сравнительно упорядоченной картины мира, создаваемой еще недавно относительно ограниченным количеством профессиональных журналистов, возникло хаотическое броуновское информационное движение» [Быстрицкий, 2015, с. 26-27].

Более того, мировая тенденция сейчас такова, что ряд изданий сокращают штат профессиональных журналистов, перекладывая функцию освещения событий на добровольных помощников из числа гражданских журналистов. В этих условиях медиаобразование, как нам видится, становится важным аспектом культуры всего общества, а не только для будущих журналистских специалистов, поскольку любой член сообщества не только может стать, но и становится производителем новостей.

Но модернизация информационного пространства идет дальше: технология Wordsmith перерабатывает исходные данные из сухих отчетов компаний в тексты с учетом вариативности естественного языка. Автоматические генераторы новостей оперативно выдают под запросы аудитории ленту «главных событий дня», избавляя от рутинной работы человека.

Комментируя такой подход к созданию новостного контента в средствах массовой информации, генеральный директор «Комсомольской правды» В.Н. Сунгоркин предположил, что роботы-журналисты уже в ближайшем будущем смогут составить конкуренцию человеку, поскольку в работа можно заложить алгоритм написания заметки, запрограммировав, какую информацию нужно выдавать сразу, а какую оставить внутри текста, чтобы повысить его читаемость, особенно на сайте. Человека обучить этому гораздо сложнее [Голицына, 2015].

Во-вторых, в приоритете оказываются те масс-медиа, которые опережают запросы аудитории, предугадывая, прогнозируя развитие событий. Однако, это становится все сложнее и сложнее сделать, поскольку общество развивается не линейно, а одновременно в разных направлениях и с разной скоростью.

Сегодня мировое журналистское сообщество переживает глубокий кризис. По мнению секретаря Союза журналистов России Л.А. Речицкого, основная его причина – глобальный конфликт между журналистами и

обществом. Он проявляется в отчуждении аудитории от средств массовой информации и нарастающего с ее стороны агрессивного неприятия того, что она видит на телеэкранах, слушает по радио, читает в газетах и журналах [Речицкий, 2008]. Стремясь преодолеть всё усиливающийся разрыв, печатные средства массовой информации переходят на цифровую платформу, надеясь обрести новую аудиторию в интернете. Всячески заигрывая с ними, предлагая различные интерактивные формы участия в создании контента, масс-медиа трансформируют профессию журналиста из творческой в менеджерскую, одновременно трансформируя и потребителя контента из «собирателя» новостей в их «производителя».

Размышляя о «перезагрузке» информационного поля современности, П. Бредшоу отметил три, на наш взгляд, важнейших ключевых момента: во-первых, из мира с ограниченным информационным потоком общество перенеслось в информационно перенасыщенный мир; во-вторых, из мира, где масс-медиа выполняли функцию селекции новостей, общество шагнуло в мир, где масс-медиа стали лишь местом свободного размещения любой информации любым членом сообщества; в-третьих, общество переместилось из мира, где масс-медиа отражали действительность, в мир, где масс-медиа «производят» действительность [Bradshaw, 2007]. В таком обновленном мире любая информация становится многослойной, словно предлагающей потребителю игру в угадку: во-первых, отыщи нужное, во-вторых, проигнорируй тролля, в-третьих, определи истинное.

Результаты исследования

1. Распространяемые составившими эмпирическую базу исследования печатных СМИ сообщения за пять лет в подавляющем большинстве своем структурно изменились в пользу упрощения их восприятия читателями. Например, у текстов сократился объем, в центре внимания информационных сообщений остался один (реже два) факта, многие работы сопровождаются либо фотоматериалом, либо бэкграундом – предысторией события. Стало больше дизайнерских приемов, направленных на акцентирование внимания аудитории к той или иной детали: выделения шрифтом, подчеркиваний, разделений на короткие абзацы, так называемых выносов в тексте.

Изменились и заголовки: образные, то есть направленные на вызов эмоций у потребителя, названия во многих федеральных и региональных газетах постепенно уступили место конкретным информационным. Ознакомившись с такого рода заголовками, читатель уже знает, о чем пойдет речь в публикации, и должен решить: интересны ему подробности или нет. Получается, что из газетной практики постепенно уходит интрига как инструмент установления диалога между автором произведения и читателем. Интригующие заголовки постепенно переходят в online-версии газет и журналов, но сохраняются как часть формата массовых газет («Жизнь за всю неделю», отчасти «Ва-банк – Казань»). Но и в данных изданиях теперь

существуют подзаголовки, задача которых – конкретизация смысла представленной статьи, еще одна попытка привлечь и удержать внимание аудитории в случае, если ставка редакции на образный заголовок вдруг не сработает. То есть, можно предположить, что в редакционных коллективах имеется некоторое недоверие к силе образных заголовков, но в силу разных причин («визитная карточка» издания, узнаваемость творческого стиля) совсем отказаться от них пока не могут. «Подзаголовок не может быть образным, он сжато передает авторскую мысль, становясь связующим звеном между названием материала и его основной частью. Здесь также уместна некоторая интрига для того чтобы читатель захотел знакомиться с текстом, а не понял все из заголовка и подзаголовка и перешел на другую страницу. Таким образом, еще одну функцию подзаголовка можно сформулировать, как привлечение интереса и управление вниманием человека» [Баканов, 2015, с.40]. Потому для тех читателей, кто не обладает образным мышлением, рядом нашли место для подзаголовка.

Образные заголовки пока преобладают в аналитических журнальных публикациях и отчасти репортажах («Русский репортер» и «Деловой квартал»). Все-таки журналы предназначены для более неспешного по сравнению с газетами прочтения текстов, когда у человека есть время не просто на усвоение информации, но и на осмысление написанного, созданного автором образа героя или описываемой местности. Однако и в данном виде СМИ мы уже наблюдаем тенденцию усиления информационной составляющей в заголовках. Наряду с этим, публикации в журналах по сравнению с 2010-2013 гг. печатаются увеличенным шрифтом, часто с прямыми цитатами, краткими абзацами. Творческие работы по-прежнему сопровождаются иллюстративным рядом, который, на наш взгляд, уже не просто дополняет написанный автором текст, а сразу привлекает внимание читателя, наряду с заголовком вводит его в суть проблемы и вызывает определенные эмоции. И лишь после этого к формированию образа описываемых объекта и предмета «подключается» авторский текст.

Таким образом, в настоящее время по сравнению с 2010-2013 гг. редакции как федеральных («Комсомольская правда», «Московский комсомолец» и других), так и региональных печатных СМИ («Республика Татарстан», «Вечерняя Казань») работают над тем, чтобы каждый опубликованный текст не остался без внимания читателей. Для этого применяются различные технические и творческие приемы. Думается, что они особенно важны на так называемых «холодных» (то есть внутренних) полосах изданий, куда взгляд аудитории добирается не сразу. Значит, велик риск пропуска значительной части, возможно, интересной и полезной информации. Существует также проблема удержания внимания читателя со стороны авторов публикации, чтобы текст ее был дочитан до конца. Здесь от журналистов требуются злободневность социальной темы, драматургия, ясность и логика изложения фактов.

2. Наше исследование подтверждает выводы других российских исследователей (Е.Л. Вартанова, А.Г. Качкаева, И.В. Кирия, С.Г. Корконосенко, Л.Е. Кройчик, Б.Н. Лозовский, В.Д. Мансурова, А.М. Мирошниченко, А.С. Пую, В.Ф. Олешко, И.В. Стечкин, Д.Л. Стровский, В.В. Тулупов, И.Д. Фомичева, С.К. Шайхитдинова) о том, что за несколько последних лет роль журналиста в современном обществе трансформировалась. Теперь это не просто информатор общественности о значимых социальных проблемах, а скорее контент-менеджер, управляющий информационными потоками. Поскольку современная редакция поддерживает несколько каналов распространения информации (например, газета + сайт + паблики в разных соцсетях + возможные радио- и телекомпания как часть медийного холдинга) и любую информацию необходимо оперативно распространить, то корреспонденту приходится думать, как эффективнее представить тему для разных медийных площадок и их целевой аудитории. До творчества ли в таких условиях, до работы ли им со словом? Среди журналистов важным становится не качественно развернуть проблему и с помощью экспертов найти ее решение, а поскорее «отписаться» от того или иного задания, то есть подготовить зачастую шаблонную заметку или отчет (над подготовкой работ в других жанрах надо потратить много времени), сдать ее выпускающим редакторам и отправиться выполнять очередное задание. Проведенный нами дискурс-анализ показал, что у корреспондентов имеются проблемы и с распределением контента по целевым аудиториям и разным медийным площадкам. Не потому ли на разных телеканалах, печатных или Интернет-СМИ картина дня, изменяясь в несущественных деталях, стала практически одинаковой? Мы полагаем, что слово «формат» стало не просто определяющим при формировании «повестки дня» в каждом СМИ, но и оправданием творческой несостоятельности отдельных авторов: для них, видимо, нет разницы между форматом и шаблонностью подачи материала...

3. Проблемный подход в новостных публикациях федеральных и региональных печатных СМИ все чаще замещается словесной игрой, легковесным стилем, поверхностностью изложения фактов. Иногда факты не отделяются от мнений, что не только нарушает Закон РФ «О средствах массовой информации», но и, на наш взгляд, может дезориентировать аудиторию и сформировать у нее неверные представления о современности. Качественно написанные, а также аналитические тексты пока сохраняются, но, как правило, в деловой прессе, тиражи которой постепенно идут вниз. В общественно-политической и тем более информационно-развлекательной прессе картина дня или недели напоминает клип: немного рассказали об одном, чуть-чуть о втором, переметнулись на третью тему, не завершив которую начали разговор о четвертой и т.д. Но ведь эти же новости наверняка были опубликованы на сайтах данных редакций, кто хотел, тот уже прочел их. Не лучше ли разделить приоритеты: в электронном виде

публиковать оперативные новости, а в печатном – пусть и несколько проигранные по времени аналитические работы, позволяющие читателю разобраться в проблеме, и, получив разные экспертные мнения и комментарии, самостоятельно сформировать свое отношение к предмету освещения.

4. В отношении аудитории к СМИ ситуация складывается весьма противоречивая. С одной стороны, население активно потребляет масс-медийную продукцию, с другой – испытывает минимум доверия всем каналам массовой информации (за исключением Интернета), в большинстве своем полагая, что СМИ отражают интересы властей, а по тематике предпочитает развлекательную информацию. С другой – аудитория сетует на недостаточность необходимой информации, ее неадекватность и неоперативность, и в целом – на неспособность СМИ удовлетворить ее запросы. «При этом можно констатировать рост требований медиааудитории к полноте, качеству, правдивости, точности и своевременности получаемой информации» [Егорова, 2016, с. 388].

5. Телевидение как вид СМИ также не представляет решения социальных проблем, хотя и актуализирует их. На основных федеральных телеканалах за новости выдается государственная пропаганда, где мир поделен на «своих» и «врагов», другие темы подаются по остаточному принципу. Ежедневно в «повестке дня» региональных телекомпаний, по данным нашего исследования, – либо подробные отчеты о деятельности местных чиновников (например, ГТРК «Татарстан»), либо бытовые проблемы, с которыми столкнулись обычные граждане (телекомпания «Эфир»). Казалось бы, все ясно: вот простой человек, который платит за коммунальные услуги, но ему не все их предоставляют качественно. А вот – чиновники, которые должны контролировать качество предоставляемых услуг и выделять деньги на текущий или капитальный ремонт домов или коммуникаций, но не делают этого. Однако авторы сюжетов конфликт не обостряют, ограничиваясь представлениями двух точек зрения на ситуацию. При этом видимо, считается, что чем больше эмоций в кадре (слезы, ругань, драки и т.п.), тем выше становится рейтинг. И не волнует редакцию, что герой очередного сюжета вновь остался один на один со своей проблемой, ведь официальные лица даже от комментариев отказались. Решится или нет его бытовая сложность неизвестно – возврат к «напечатанному» не практикуется, но завтра подобные сюжеты снова верстаются в программу, зрители видят протекающую крышу, испорченный ремонт, эмоции хозяев квартиры, слышат о черствости власти...

Мы полагаем, что такой подход к производству новостей удобен руководству телекомпаний. Во-первых, потому, что конкретных обвинений в адрес региональной власти не допускается. Критике подвергаются должностные лица районного реже муниципального уровней, да и то в легкой форме. Значит, риск получить «сверху» замечание сводится к

минимуму. Во-вторых, исключение политических новостей из «повестки дня» негосударственных телекомпаний и замена их на так называемые «народные новости», на наш взгляд, также является сознательным шагом со стороны руководства телекомпаний: при таком подходе меньше последствий быть объектом упреков со стороны, например, как оппозиционных, так и лояльных действующей власти политиков в недостаточном внимании к их деятельности и т.д. Таким образом, можно констатировать трансформацию понимания роли и задач своей профессии со стороны журналистов федеральных и региональных (на примере Республики Татарстан) телекомпаний. Судя по контенту, в настоящее время творческие сотрудники региональных телекомпаний видят свою задачу только в констатации проблемы и пропаганде деятельности местной власти. При этом стало мало критического взгляда на реальность, разноплановости «повестки дня», разных точек зрения на факты.

Современные информационные передачи федерального и регионального уровней все больше напоминают сборник сюжетов-клипов, в каждом из которых нет законченности повествования, темы повторяются из выпуска в выпуск, «картинка» выглядит как идентичная предыдущим сюжетам, а малый хронометраж не позволяет авторам развернуть проблему, заставляя сосредоточить внимание на одной, зачастую не самой важной, из ее сторон. При этом аудитории не дается времени на осмысление увиденного и услышанного: события ему подаются по принципу «здесь и сейчас», то есть если не понял, что случилось, – твои проблемы. К этому можно добавить стандартизацию представления информации, все большую ее подмену экспертными оценками, иногда стебом. Справедливо ли в таком случае говорить о диалоге между автором сюжетов и их зрителем? Считаем, что нет. Сюжеты выходят в эфир, актуальные темы освещаются, но, по мнению большинства респондентов-зрителей/читателей, без учета обратной связи и без возможности отследить реакцию на сюжет со стороны местных властей и ответственных лиц.

6. Продолжающееся развитие коммуникативных Интернет-площадок значительно сократило дистанцию между автором медийного произведения и его потребителем. Теперь они могут легко вступить в диалог как на сайте редакции, так и в социальных сетях. Более того, часть функций, ранее принадлежавших журналисту (сбор, обработка и распространение информации) теперь выполняют обычные пользователи Всемирной сети, имеющие свои аккаунты в соцсетях. По сути, журналистика стала массовым явлением, доступной даже школьнику младших классов. Вместе с набором функций обычный человек значительно упростил свое понимание журналистики как явления до журналистики как ремесла. В результате блогеры или комментаторы в социальных сетях с недавнего времени составляют серьезную конкуренцию журналистам традиционных СМИ, а то и опережают их по оперативности подачи сведений, все чаще становясь

агентами информационного влияния на общество. В традиционных СМИ то и дело помещаются новости блогосферы или социальных сетей. Однако такие «виртуальные» данные необходимо проверять, поскольку они могут быть основаны на слухах, эмоциях, отсутствии доказательной базы. Но поскольку новостные ленты на сайтах редакций должны постоянно обновляться, у их корреспондентов и редакторов не всегда есть время проверить получаемые данные. Главное – просмотры и высокое место в общем рейтинге.

Такая спешка в обнародовании данных актуализирует проблему профессионализма журналиста, его умения работы с фактами. В итоге увеличивающаяся конкуренция в подаче текста между профессиональным автором (журналистом) и не профессиональным создателем (любой пользователь Интернета), на наш взгляд, постепенно приводит к ослаблению бдительности со стороны корреспондентов редакций в соблюдении правил «техники безопасности» журналиста. А это – опасный симптом, который может привести к утрате доверия к автору и представляемому им СМИ со стороны аудитории. Воздействие «народной журналистики» на традиционную ощущается в настоящее время как на уровне выбора темы, так и в используемых авторами приемах привлечения и удержания внимания читателей, а именно: использование эмоциональных заголовков, направленных на формирование у аудитории, как правило, негативного образа описываемого события или явления; смешение функциональных стилей языка в одном тексте (например, публицистического и разговорного, публицистического и официально-делового или официально-делового и разговорного); ставка на эмоционально окрашенную, часто агрессивную лексику; поверхностность изложения темы, слабо сформулированная проблематика повествования; все чаще слабо выраженное отделение фактов от их комментариев. В государственных региональных масс-медиа к этому можно добавить преобладание жанра отчета и замещение авторских выводов пересказом или прямым цитированием распространяемых органами государственной власти тематических пресс-релизов.

7. «Информационные потоки современности, пропущенные через призмы интертекстуальности, создают индивидуальный мир читателя как огромный текст, в котором он разгадывает новые смыслы и значения, о которых автор и не помышлял» [Туманов, 2012, с.54].

8. В современном информационном поле, во-первых, неизбежно возникает мир-текст, определяемый нами как система знаков и культурных кодов, могущих быть прочитанными как информационный поток, выраженный в конвергенции смыслов, а во-вторых, наступает утрата имплицитного читателя, ответственного за установление и обеспечение адекватной коммуникации, задаваемой самой структурой текста, названная нами «смерть читателя».

9. Не стремясь отыскать новые факты, журналисты многократно интерпретируют уже известные события, наполняя их динамикой новизны. Последовательный ряд дополненных информационных сообщений выстраивается в сюжетную линию нарратива нового «автора», который синтезирует как журналистские тексты, так и комментарии, оставленные «читателем». «”Смерть автора” неизбежно влечет за собой и “смерть читателя”, поскольку всякий воспринимающий мир-текст становится создателем виртуального информационного пространства, наполненного знаками и символами, порожденными и прочитанными только их потребителем. “Смерть читателя”, как нам видится, наиболее отчетливо фиксируется в утрате имплицитного читателя, ответственного за установление и обеспечение адекватной коммуникации, задаваемой самой структурой текста» [Егорова, Туманов, 2015, с. 130].

Современный человек в новых условиях оказывается не готовым к дифференциации медиатекста на «истинный» и «ложный», «информационный» и «рекламный», теряя способность во все убыстряющемся информационном потоке выстроить логические взаимосвязи между квантово подающейся квазиреальностью.

Потребитель информации сегодня «явно больше, чем простой наблюдатель, следящий за тем, что разворачивается перед ним. В качестве участника он – составная часть самой игры» [Гадамер, 1991, с. 289]. Это, во-первых.

Во-вторых, вчерашний «читатель» ориентирован на индивидуальные потоки предоставляемой ему информации. Средства массовой информации оказываются не в силах удовлетворить эту его потребность, поскольку производят медийный продукт, рассчитанный на массовую аудиторию. Погружаясь в zapping, «читатель» пытается сам выстроить новые траектории предоставления информации, конструируя при этом новую мозаику мира-текста из старых элементов информационного пространства.

Одновременно он пытается снизить стрессовость предлагаемой информации, погружая драматический контент в ироническую среду мировосприятия. Сталкивая различные точки зрения по одному вопросу, он доводит в своем медиамире стрессовую информацию до абсурда, смешивая стили и смыслы, он добивается иронической интертекстуальности в пределах доступных ему «сумм текстов», присущей постмодернизму. Конструирование поля, в котором осуществляются интерпретации, подкрепляется технологическими конвергенциями масс-медиа. Это, в-третьих.

10. Принцип сегодняшней журналистики известный российский телевизионный деятель сформулировал так: «Неважно, что человек рассказывает, важно – как. Зануду выключат, какой бы важной информацией он ни хотел поделиться» [Картозия, 2003, с. 11]. Однако, наш взгляд, такой подход обедняет сложившуюся в информационном пространстве картину.

С одной стороны, «читатель» стремится найти такой материал, в котором при очевидной легкомысленности подачи сохранялись бы серьезная глубина и аналитичность рассмотрения проблемы. Конвергентные процессы, идущие в современном медиaprостранстве, как раз и дают такую возможность многомерного подхода к освещению событий. Многослойность текста позволяет «читателю» выбрать свой уровень постижения действительности, совершить свой набор «слоев», дающий ему ощущение комфорта.

С другой стороны, наряду с профессиональной журналистикой информационное поле заполняют тексты, которые создают непрофессионалы, – например, очевидцы событий. Не обладая специальными знаниями, они создают контент, затрудняющий восприятие информации рядовым потребителем. И тогда «читатель» выступает со-творцом материала, интерпретируя его и дополняя собственным смысловым рядом.

«Читатель» / потребитель / творец сегодня напоминает, скорее, компьютер, способный «обнаружить в своей памяти и соединить в безграничном гипертексте весь текстуальный универсум (и потому он – образцовый читатель *par excellence*). Его единственной связью с миром является культурная традиция, а единственной жизненной функцией – функция интерпретации» [Уэбстер, 2004].

11. «Современные масс-медиа позволяют “читателю” реализовать себя как элемент бытия, а не просто потребителя информации, – указывали мы в одной из своих предыдущих работ. – Конвергентная медиа-сфера реализует его потребность в сотворении мира-текста через комментаторские блоги, в которых предьявленная в сообщении действительность порой интерпретируется до полной инверсии: он не потребляет информацию, он даже не ведет с ней диалог, – он создает новую гиперреальность. “Читатель” становится “автором” / журналистом и “умирает” как “читатель”.

А во-вторых, “смерть читателя” явственно прослеживается в повсеместном распространении такого явления как *zapping*, позволяющего экранировать идеологические атаки на сознание и высвободить новые смыслы. Суть *zapping* – выбор того, когда и в какой очередности нажимать переключающие информационные потоки “кнопки”, чтобы создать свое собственное сугубо постмодернистское пространство» [Егорова, Туманов, 2015, с. 130]. «Переключение телезрителя, которым управляют режиссер и оператор (то есть принудительное индуцирование субъекта в результате техномодификаций) – это другой тип зэппинга. Здесь уже телевизор превращается в пульт дистанционного управления телезрителем. Переходя в состояние *homo zapiens*, телезритель сам становится телепередачей, которой управляют дистанционно. И в этом состоянии он проводит значительную часть своей жизни» [Пелевин, 1999, с. 101-102].

12. Создание собственного информационно-коллажного образа жизни возможно не только с помощью телевидения, но и радио, и Интернет-

порталов, и даже традиционных печатных изданий: «современные масс-медиа в соответствии с логикой философии постмодерна возвращают “читателя” к некоему космическому состоянию, когда возможно творение *ex nihilo* – “из ничего”» [Рыгайс, 2010, с. 29-33]. Не успевая отслеживать весь объем информации, обрушивающийся на него, «читатель» создает собственный мир-коллаж из отрывочных данных, придумывая взаимосвязи между ними и создавая новые мифы, примиряющие самые противоречивые версии свершающихся событий.

В сознании «читателя» существуют как на мониторе компьютера «папки», открывающиеся автономно. Информация, содержащаяся в них, никогда не пересечется. Такая клиповость мышления и файловый принцип обращения к информации позволяет сосуществовать в разных измерениях, в параллельных непересекающихся потоках взаимоисключающимся сведениям. «Читатель» конструирует альтернативную вселенную, в которой ему комфортно размещать свой коллаж из произвольно фрагментированной информации.

Заметим также, что *zapping* приводит к мозаичности, которая, в свою очередь, нарушает систему причинно-следственных связей и возвращает сознание к структуре мифологического донаучного мышления. Неспособность провести различие между естественным и сверхъестественным, метафоричность, эмоциональность – эти и другие особенности первобытного мышления трансформируют современный мир в своеобразную символическую (знаковую) систему. Они побуждают потребителя информационного потока искать в масс-медиа отражение донаучной мифологии. Все это ведет к формированию понимания «истин» донаучного мышления – «мир обязан быть таким, каким мы хотим его видеть» и «реалии непознаваемы, поскольку не могут быть достоверно описаны в научных понятиях».

Конвергирующиеся масс-медиа охотно предоставляют для подтверждения этих «истин» разнообразные информационные каналы – от традиционных словесно-иконических и аудиовизуальных до киберпространства, ведущего свой генезис от «совместной галлюцинации чувств», позволяющей человеку пребывать в мире виртуальной реальности.

13. Новые стереотипы, создающиеся современными масс-медиа, разрушают логическую цепочку в восприятии событий, порождают хаос и нигилистическое отношение в читательской среде. Этот «новый мир» выложен чистыми знаками, обозначающими только самих себя; сама история оказалась вовлеченной в процесс потребления, став предметом распродажи. «Разрушение прошлого является одной из характерных и наиболее зловещих явлений конца XX века. Большинство молодых людей и девушек конца столетия растут в своего рода постоянном, вечном настоящем» [Хобсбаум, 2004, с. 449]. В этих условиях не только сознание мыслится как разорванное, но и сам субъект как центр познания распадается, и идентичность становится

множественной, ситуативной и неустойчивой. Масс-медиа, ориентированные на запросы потребителя, отныне оказываются невостребованными, поскольку сами запросы есть отражение истории формирования сознания «читателя», которая сегодня безвозвратно утрачена.

Такие потребители/творцы начинают считать себя профессионалами, причем некоторые действительно являются таковыми в ограниченных своими компетенциями сферах (например, компьютерные дизайнеры, фотографы, ай-тишные специалисты и т.д.). Но все эти знания не дают им права называться журналистами. Часть из них, сотрудничая со СМИ, начинают чувствовать пробелы в медиаобразовании и недостаток журналистских знаний и, рано или поздно, обращаются в специализированные образовательные организации.

Между тем предложения за несколько уроков на специальных курсах сотворить из любого желающего журналиста привело к росту коммерциализации самодеятельных школ начинающих журналистов, в которых, зачастую, подвизаются псевдопреподаватели, сами чрезвычайно далекие от журналистики.

Выводы

1. Если, следуя за А.В. Федоровым, принять, что «медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2004, с. 11], становится убедительно ясным понимание в первостепенной важности введения курса «Основы медиаобразования и медиаграмотности» в современный образовательный процесс на всех уровнях обучения, стандартизовав учебные программы и создав необходимую учебно-методическую базу.

Медиакомпетенции постепенно становятся частью общей культуры специалиста в любой области профессиональной деятельности и органично вписываются в нее, поскольку современные медиапроцессы предполагают соответствующе подготовленного актора (потребителя/творца), компетенции которого соразмерны изменяющимся реалиям глобализирующегося мира.

2. Проблема развития медиаобразования видится нам еще более в широком контексте современных реалий. По мнению Н. Лумана, массмедиа априори не в состоянии решить основную задачу – «селективно мотивировать социально релевантное поведение индивидов» [Luhmann, 1997, p. 1151]. Их воздействие «не заходит так далеко, чтобы производить массовые, гомогенные, типовые представления. Даже обволакивая информацией, эти массмедиа не уменьшают, а увеличивают степени

свободы, с которой индивид имеет возможность реагировать на зачастую противоположные коммуникационные предложения» [Назарчук, 2012, с. 154]. В сложном – современном глобализирующемся – обществе усиливается дифференциация медийных областей, каждая из которых функционирует в соответствии с собственными смысловыми коммуникационными кодами. Интенсификация коммуникаций и усиление мощи массмедиа при растущей системной дифференциации приводят к тому, что они не могут справиться с ростом сложности общественных коммуникаций, и, в конечном счете, дезинтегрируют общество, неся неопределенность и непредсказуемость. Из-за «перегрузки мотивационных систем» у индивидов возникает кризис мотивации. А общество теряет символический контроль на негативными потенциалами – «прежде всего вследствие рефлексивности направляемых коммуникационными медиа процессов, их обращенности на себя. Сфера медиа создает самодостаточную реальность, из которой затруднен выход в иную реальность» [Назарчук, 2012, с. 170].

В этих условиях возникает необходимость страховки от рисков, связанной со стабилизацией поведенческих ожиданий. На наш взгляд, развитие медиаобразования как раз и является попыткой глобального сообщества решить эту проблему. Не случайно на международном уровне задача становления медиаобразования была поставлена ЮНЕСКО уже в 1973 году, а впоследствии она стала еще более актуальной: «В эпоху терроризма и войн XXI века медиаобразование молодежи становится настоятельным требованием демократического общества» (Б. Мак-Махон) [McMahon, 2003, р. 3.] Ведь «время становится глобальным гораздо раньше, чем пространство... Террористический акт утрачивает локализацию, потому что вызванный им информационный шок бьет по всему обществу, по всей стране одновременно. В этом смысле наносимый им ущерб смертоноснее локального удара физическим оружием» [Назарчук, 2012, с. 212].

В той связи актуален также вопрос развития как среди медийных практиков, так и медийной аудитории медийной критики – относительно нового для российской журналистики направления, «способного дать аудитории ориентиры и критерии для самостоятельного анализа практики масс-медиа с целью, во-первых, минимизации рисков пагубного воздействия на каждого человека (особенно несовершеннолетнего) негативной информации. Во-вторых, информирования человека о принципах и правилах организации функционирования современных СМИ, в том числе и о постоянно используемых манипулятивных приемах» [Баканов, 2016, с. 122-123]

3. Именно поэтому, на наш взгляд, классически задача медиаобразования предполагает единство трех составляющих:

а) повышение медиакомпетентности личности (владения техническими приемами пользования современными СМИ и техникой безопасности, знания и умения распознавать технологии идеологической пропаганды и

манипуляции сознанием, выработка у потребителя/творца независимости суждений по отношению к медиатекстам, способность иметь, формулировать и транслировать собственную точку зрения, умения создавать информационный продукт и прочее);

б) понимание значения собственной коммуникационной деятельности как создателя, транслятора, интерпретатора информации, осознания социальной ответственности и формирование гражданской позиции;

в) личностного развития субъекта коммуникации (критического мышления, медийной грамотности, чувства вкуса, эрудиции, творческого и культурного потенциала, повышение технико-технологического уровня знаний в информационной сфере и т.д.).

Литература

- Баканов Р.П. Медийная критика как предмет научных исследований в России в начале XXI века // *Информационное поле современной России: практики и эффекты*: сб. ст. XIII Межд. научно-практ. конференции. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. С. 105-126.
- Баканов Р.П. *Новостная журналистика*. 2-е изд.: перераб. и доп. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. 116 с.
- Бодрийяр Ж. Реквием по масс-медиа // *Поэтика и политика*. М.: Ин-т эксперим. социологии; СПб.: Алетейя, 1999. С. 193-226.
- Быстрицкий А. Возрождение вида // *Коммерсантъ. Власть*. 2015. 18.05. № 19. С. 26-32.
- Гадамер Г.-Г. *Актуальность прекрасного*. М.: Искусство, 1991. 368 с.
- Голицына А. Заметка от работа // *Ведомости*. 2015. 26 окт.
- Дебор Г. *Общество спектакля*. М.: Логос, 2000. 183 с.
- Егорова Л.Г. Медиаобразование как фактор развития медиакультуры // *Информационное поле современной России: практики и эффекты*: Сб. ст. XIII Межд. научно-практ. конференции, 20-22 октября 2016 г. Казань: Изд-во Каз. ун-та, 2016. С. 385-391.
- Егорова Л.Г., Туманов Д.В. Медиатекст как мир-текст в конвергентных массмедиа // *Научные ведомости Белгородского государственного университета*. 2015. № 18. С. 126-133.
- Картозия Н. Программа «Намедни»: русский инфотейнмент // *Меди@альманах*. 2003. № 1. С. 10-25.
- Коротченко Е.П. Гиперреальность // *Социология: Энциклопедия*. Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2003. С.222.
- Кроузер А., Кук Д. Постмодернистская сцена: экскрементальная культура и гиперэстетика // *Общественные науки за рубежом*: Сер.3. 1992. № 5-6. С. 102-114.
- Можейко М.А. Постмодернистская чувствительность // *Новейший философский словарь*. Минск, 2001. С.612-614.
- Назарчук А.В. *Учение Никласа Лумана о коммуникации*. М: Весь мир, 2012. 248 с.
- Пелевин В.О. *Generation «П»*. Рассказы. М.: Вагриус, 1999. 336 с.
- Пригожин И.Р. Философия нестабильности // *Вопросы философии*. 1991. № 6. С. 46-52.
- Речицкий Л.А. Российская журналистика в XXI веке: выбор пути // *Вестник электронных и печатных СМИ*. 2008. № 5. <http://www.vestoik.ipk.ruAndex.php?id3=1564> (дата обращения: 09.11.2015).
- Рыгайс Е.В. Интернет: за пределами сакрального // *Медиафилософия IV: Методологический инструментарий медиафилософии*. СПб.: СПб философское общество, 2010. С. 29-33.
- Терещенко Н.А., Шатунова Т.М. *Постмодерн как ситуация философствования*. СПб.: Алетейя, 2003. 192 с.
- Трофимов А. Арам Габрелянов: «Журналистике ни хрена не учат!» // *Alt-gazeta.ru*. 2014. 15.04. <http://alt-gazeta.ru/glavnoe/299-2011-04-29-12-54-36/4723--q-q-.html> (дата обращения: 04.11.2015).
- Туманов Д.В. Мир-текст как основа конвергенции массмедиа // *Медиаконвергенция и «ситуация человека»: новые вызовы, старые вопросы*. Казань: Казан. ун-т, 2012. С. 47-61.
- Уэбстер Ф. *Теории информационного общества*. М.: Аспект Пресс, 2004. 400 с.
- Федоров А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Хобсбаум Э. *Эпоха крайностей: Короткий двадцатый век (1914-1991)*. М.: Независимая Газета, 2004. 632 с.
- Эко У. *Роль читателя: Исследования по семиотике текста*. СПб.: Симпозиум, 2007. 502 с.
- Bradshaw, P. (2002). *A model for the 21st century newsroom*. <http://onlinejournalismblog.com/2007/10/02/a-model-for-the-21st-century-newsroom-pt2-distributed-journalism/> (date of the application: 15.09.2015).
- Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt, 1151 s.

McMahon, B. (2003). *Relevance and Rigour in Media Education*. Keynote Presentation to the National Media Education Conference. Baltimore, 26 p.

References

- Bakanov, R.P. (2016). The Media criticism as a subject of scientific research. *Russia at the beginning of the 21st century. Information field of modern Russia: practitioners and effects: Materials of XIII International academic and research conference*, 20- 22 Oct. 2016, Kazan. Kazan: Kazan University Publ., pp. 105-126. (in Rus.).
- Bakanov, R.P. (2015). *News journalism*. Vol. 2: processed and added. Kazan: Kazan University Publ., 116 p.
- Baudrillard, J. (1999). Requiem for the Media. *Poetics and Politics: The almanac of the Russian – French center of sociology and philosophy of the Russian Academy of Sciences*. Moscow: Institute of Sociology; Saint-Petersburg: Aletheia Publ., pp. 193-226. (in Rus.).
- Bradshaw, P. (2002). *A model for the 21st century newsroom*. <http://onlinejournalismblog.com/2007/10/02/a-model-for-the-21st-century-newsroom-pt2-distributed-journalism/> (accessed: 15.09.2015).
- Bystricky, A. (2015). Revival of a type. *Kommersant*. No.19. 18.V. pp. 26-32. (in Rus.).
- Debord, G. (2000). *Society of spectacle*. Moscow: Logos Publ., 183 p. (in Rus.).
- Eco, U. (2007). *The Role of the Reader: Explorations In the Semiotics of Texts*. Saint-Petersburg: Simpozium Publ., 502 p. (in Rus.).
- Egorova, L.G. (2016). Media education as factor of development of media culture. *Information field of modern Russia: practitioners and effects: Materials of XIII International academic and research conference*, 20- 22 Oct. 2016, Kazan. Kazan: Kazan University Publ., pp. 385-391. (in Rus.).
- Egorova, L.G., Tumanov, D.V. (2015). The media text as the world-text in converged media. *Belgorod State University Scientific bulletin*, No. 18, pp. 126-133. (in Rus.).
- Fedorov, A.V. (2004). *Media education and media literacy*. Taganrog: Kuchma Publ., 340 p. (in Rus.).
- Gadamer, G.-G. (1991). *Actuality of Beauty*. Moscow: Iskusstvo Publ., 368 p. (in Rus.).
- Golicina, A. (2015). Note from the robot. *Vedomosti*, 26.X. (in Rus.).
- Hobsbawm, E. (2004). *The Age of Extremes: The Short Twentieth Century, 1914-1991*. Moscow: Nezavisimaya Gazeta Publ., 632 p. (in Rus.).
- Kartozija, N. (2003). «Recently» program: Russian infoteyment. *Media@almanah*, No. 1, pp. 10-25. (in Rus.).
- Korotchenko, E.P. (2003). Hyperreality. *Sociology: Encyclopedia*. Minsk: Interpresservis, Knizhnyj Dom Publ., 222 p. (in Russ.).
- Krouker, A., Kuk, D. (1992). The postmodern scene: Experimental culture and hiper-aesthetics. *Social sciences abroad*. Vol. 3, No. 5-6, pp. 102-114. (in Rus.).
- Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt, 1151 s.
- McMahon, B. (2003). *Relevance and Rigour in Media Education*. Keynote Presentation to the National Media Education Conference. Baltimore, 26 p.
- Mozhejko, M.A. (2001). The postmodern sensitivity. *The latest philosophical dictionary*. Minsk, pp. 612-614.
- Nazarchuk, A.V. (2012). *Niklas Luman's doctrine about communication*. Moscow: Ves'mir Publ., 248 p.
- Pelevin, V.O. (1999). *Generation "P". Stories*. Moscow: Vagrius Publ., 336 p. (in Rus.).
- Prigozhin, I.R. (1991). The philosophy of instability. *Voprosy filosofii*, No. 6, pp. 46-52. (in Rus.).
- Rechicky L.A. (2008). *Russian journalism in XXI century: choice of the way*. No. 5. <http://www.vestoik.ipk.ruAndex.php?id3=1564> (accessed: 09.11.2015). (in Russ.).
- Rygajs, E.V. (2010). *The Internet: out of sacral. Media philosophy: Methodological tools of media philosophy*. Saint-Petersburg, pp. 29-33. (in Rus.).
- Tereshhenko, N.A., Shatunova, T.M. (2003). *Postmodern as philosophizing situation*. Saint-Petersburg: Aletheia Publ., 192 p. (in Russ.).
- Trofimov, A. (2014). Gabreljanov. A. "They do not teach journalism!" <http://alt-gazeta.ru/glavnoe/229-2011-04-29-12-54-36/4723--q-q-.html> (accessed 04.11.2015). (in Rus.).
- Tumanov, D.V. (2012). World text as a foundation of convergence of mass media. *Media convergence and "situation of the person": new challenges, old questions*. Kazan: Kazan University Publ., pp. 47-61. (in Rus.).
- Webster, F. (2004). *Theories of the Information Society*. Moscow: Aspect Press Publ., 400 p. (in Rus.).



Медиакультура

Media Culture

Медиаобразовательный анализ террористических сайтов для молодежи

*Е.В. Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент,
Донской государственной технической университет,
Ростов-на-Дону, Россия,
кафедра ТМФКиС,
ул. Гагарина 1, 344010
murjukina@yandex.ru*

Аннотация. В статье представлены результаты медиаобразовательного анализа существенных характеристик террористических сайтов русскоязычного контента в Интернете, их цели и задачи, формы, методы, латентные приемы, их способы вовлечения молодежи в террористические организации. В интернете создана и действует мощная сеть такого рода сайтов, работа которых направлена на вербовку и религиозно-идеологическую подготовку новых участников террористических организаций. К целевой аудитории сайтов относятся четыре группы: противники терроризма, «общение» с которыми направлено на их деморализацию, запугивание; международная общественность; лица, сочувствующие терроризму, работа с которыми предполагает агитацию, вербовку, подготовку из их числа новых участников террористической организации; активные участники, с которыми в Интернете поддерживается постоянное общение. Среди задач деятельности террористов в Интернете можно выделить: рекламу террористической деятельности; пропаганду террористической идеологии; дезинформация, запугивание, разрушение эмоциональных и поведенческих установок молодого человека; осуществление взаимосвязи между террористическими сообществами; противодействие пропаганде их противников. Анализ деятельности такого рода сайтов выявил их видовые отличия, среди которых выделяют: сайты, деятельность которых направлена на распространение непосредственно идей сепаратизма и экстремизма; сайты, выступающие с призывами к проведению террористических актов; поддержка терроризма, опирающаяся на идеи ксенофобии по национальному или расовому признаку; сайты справочно-инструктивного характера. Атриативность медиатекстов, преимущественно, для подростков и молодежи, предполагает использование следующих приемов: сенсационность заголовков; новостные дайджесты на главной странице; текстовый материал сопровождается визуальной информацией; размещение песен, стихов, видеоклипов, опирающихся на идеологические установки.

Ключевые слова: террористические сайты, пропаганда, вербовка, подростки, молодежь, медиаобразовательный анализ, латентные приемы.

Media education the analysis of terrorist web sites for young people

*Dr. Elena Muryukina,
Don State Technical University,
Rostov-on-don, Russia,
Gagarin square 1, 344010
murjukina@yandex.ru*

Abstract. The article presents the results of media education analysis of the essential characteristics of terrorist websites, their goals and objectives, forms, methods, latent techniques, methods of involvement of young people in terrorist organizations. This is a powerful network of websites, which focus on recruiting and religious-ideological training of new members of terrorist organizations. The target audience of the sites include four groups:

opponents of terrorism, which aimed at the demoralization, intimidation; the international community; sympathy audience, which involves campaigning, recruitment, training among them new members of a terrorist organization; active participants, which the Internet supported by continuous communication. Among the objectives of the terrorist activities on the Internet include: advertising of a terrorist act; propaganda of the terrorist ideology; misinformation, intimidation, destruction of emotional and behaviours of the young person; the relationship between terrorist communities; countering the propaganda of their opponents. The study of terrorist web sites revealed their specific distinctions, among which are: sites that are aimed directly at the spread of ideas of separatism and extremism; the sites, making calls to carry out terrorist acts; support of terrorism, based on ideas of xenophobia; sites of reference and guidance in nature.

Keywords: terrorist sites, advocacy, recruitment, teenagers, youth, media analysis, latent techniques.

Введение

Терроризм сегодня – одна из самых актуальных проблем современного общества. В настоящее время в мире резко возросла опасность террористической угрозы, что находит отражение и в России. Все чаще активными участниками террористических организаций становятся подростки и молодежь не только арабского, но и европейского происхождения. Терроризм понимается как синтез ряда элементов таких как:

- «социально-политические концепции и установки (национал-экстремистские, неофашистские, левоэкстремистские, религиозно-экстремистские, криминальные и др.), предусматривающие использование насилия или угрозы его применения в целях устрашения и вынуждения объектов терроризма (властных структур, общественных и частных организаций, граждан) решений и совершению определенных действий, невыгодных и даже неприемлемых для них в интересах субъектов терроризма;

- военизированные, боевые и собственно террористические организации, формирования, иные структуры (как правило, нелегальные или полунелегальные), существующие автономно или в составе партий, иных общественно-политических организаций, коммерческих структур, преступных сообществ и т.д.;

- террористическая деятельность - насильственные и демонстративные действия террористического характера (взрывы, поджоги, захват заложников, убийства политических и общественных деятелей, должностных лиц, предпринимателей и других объектов террористических устремлений, акции психологического давления, техногенного терроризма и др.)» [Сущность..., 2015].

Ученые различных отраслей знаний активно занимаются проблемой террористических организаций, определяя пути его распространения, роль масс-медиа в его популяризации, формулируя профилактические мероприятия государства по предупреждению вербовки молодежи в ряды экстремистских групп. На многочисленных совещаниях силовых ведомств, конференциях, в рамках которых поднимаются вопросы, связанные с деятельностью террористических организаций, указывается, что за последнее десятилетие экстремистские и террористические организации укрепили свое

присутствие во всех сегментах Интернета, используя его как основной инструмент по распространению радикальных исламских идей.

Отметим, что терроризм «молодеет», что обусловлено рядом обстоятельств, среди которых мы выделяем:

- повышенную внушаемость, опирающуюся на потребности подростков и молодежи;

- относительную легкость в побуждении детей подросткового и юношеского возраста к действиям (даже радикального толка), что находится в зависимости от их возрастных особенностей развития (стремление к самостоятельным – отличным от старших – суждениям; «взрослым» поступкам; максимализм и пр.);

- подростки-террористы в меньшей степени вызывают чувство опасности в толпе, не выделяются в ней, что становится предпосылкой для достижения поставленных террористами целей и т.д.

Материалы и методы исследования

Постановка проблемы исследования определяется противоречием, сложившимся в связи с активным распространением и деятельностью террористических сайтов, направленных на вербовку молодежи, использованием потенциальных возможностей медиаобразования в их анализе, определении сущностных характеристик, целей, задач, форм влияния на подростков и юношей. Использование комплекса методов исследования, включающих анализ, синтез, обобщение и классификацию, способствует решению следующих задач: изучение русскоязычных террористических сайтов, определение их целей, задач, сущности, форм, методов, латентных приемов, методик работы по вовлечению и вербовке детей подросткового и юношеского возраста в террористические организации; анализ тенденций и перспектив, основных методических и практических методов, технологий и приемов по изучению террористических сайтов для молодежи.

Основными методологическими принципами исследования данной проблемы выступают: принцип единства теории и практики в проведении медиаобразовательного анализа террористических сайтов для молодежи. В качестве наиболее существенных и актуальных выступают следующие подходы: - исторический подход, согласно которому историческое познание, есть один из путей к познанию духовной действительности; - антропологический подход, проблематика и предмет педагогической антропологии, базируется на трех проблемах: человековедении; воспитании человека обществом и общества – человеком; воспитании личности личностью.

Дискуссия

Ученые различных отраслей знаний активно занимаются проблемой терроризма, определяя пути его распространения, роль масс-медиа в его популяризации, формулируя превентивные мероприятия государства по предупреждению вербовки молодежи в ряды экстремистских групп.

На совещаниях силовых ведомств, конференциях, в рамках которых поднимаются вопросы, связанные с деятельностью террористических организаций, указывается, что за последнее десятилетие экстремистские и террористические организации укрепили свое присутствие во всех сегментах Интернета, используя его как основной инструмент по распространению радикальных исламских идей. Как отмечает директор Национального центра информационного противодействия терроризму и экстремизму в образовательной среде и сети Интернет С.А. Чурилов, причинами популярности Интернета как средства пропаганды террористической деятельности, стали: «возможность широкого охвата аудитории; высокая скорость и лавинообразный характер распространения информации через Интернет-ресурсы, социальные сети и блоги; и возможность для анонимного ведения противоправной деятельности» [Чурилов, 2013, с. 87].

Преимущество Интернета перед другими масс-медиа обосновано рядом факторов, среди которых учеными особо выделяются следующие: «информацию, передаваемую традиционными СМИ, в силу законодательных ограничений, рецензируют, тогда как с помощью Интернета послания террористов доходят до потребителя без какой-либо цензуры, и каждый пользователь имеет возможность получить информацию на любую интересующую его тему. Во-вторых, они носят интерактивный характер, позволяя пользователям оставлять свои комментарии. В-третьих, часть из них создаются террористическими организациями для информирования общественности в нужном ключе» [Сундиев, 2014].

Отметим, что в нашей стране наиболее активные пользователи Интернета - подростки и молодежь, поэтому резко возрастает опасность вовлечения в ряды сторонников террористических организаций. Согласно современным исследованиям [Костихин, 2006], Интернет-пользователи сайтов террористической направленности опираются на 4 вида целевой аудитории:

- первый вид представлен противниками, цель «общения» с которыми - запугивание, их деморализация для того, чтобы они выполняли требования террористов;

- ко второму относится международная общественность, в сознании которой нужно сформировать соответствующее мнение о деятельности террористических групп. «Поскольку в информационную эпоху коммуникационные возможности стали эквивалентом силы, то и общественное мнение стало приоритетом. Поэтому любой теракт – это

информационно-пропагандистская акция, призванная привлечь внимание как можно большее количество людей» [Костихин, 2006];

- третий вид – сочувствующие. Целью взаимодействия с ними выступает агитация, вербовка, подготовка из их числа новых активистов. На сайтах происходит их объединение по идеологическому или религиозному признакам;

- четвертый вид – активные члены, с которыми на сайтах террористической направленности осуществляется связь, «посредством интернета организуется подготовка террористических операций, с непосредственными исполнителями проводится инструктаж, решаются тактические задачи во время проведения терактов» [Костихин, 2006].

В настоящее время подростки и молодежь стали «мишенью» для вербовщиков террористических организаций. О том, что такая проблема стоит «на повестке дня» говорят и участившиеся случаи, когда родители постфактум узнают, что их дети стали участниками террористических организаций. При этом, нам хочется подчеркнуть, что вербовка не предусматривает ограничений по религиозной, половой, социальной, материальной и пр. принадлежности.

Примером может служить случай со студенткой МГУ В. Карауловой, которая в мае 2015 втайне от родителей улетела в Стамбул, откуда ее отвезли на границу с Сирией. Родители устроили масштабные поиски девушки, ее удалось выследить и задержать, после чего она с отцом вернулась в Москву. Позже следователи выяснили, что она планировала примкнуть к «Исламскому государству». Отец девушки утверждает, что ее завербовали. Утверждается, что она всерьез увлеклась исламом, влюбилась в жителя Казани, уехавшего в Сирию и звавшего ее к себе. Незадолго до своего отъезда в Турцию девушка сменила имя в мессенджере на Амину. Хотя в масс-медиа в основном рассматривался только случай с В. Карауловой, важно заметить, что она была задержана вместе с ещё 14-ю россиянами.

Универсальным средством общения и обмена информации между людьми, находящимися на достаточно удаленном расстоянии друг от друга стал Интернет. Многие идеологи «чистого» ислама ориентируются в своей деятельности на Интернет-пространство. Учеными отмечается [Роль..., 2013], что террористическая идеология «ушла в Интернет», поскольку он часто выступает как единственный источник получения информации для молодежи. Таким образом, дислоцирующиеся в Интернете террористические сайты, ориентируются на целевую аудиторию, включающую подростков и молодых людей.

В настоящее время во всемирной паутине сложилась единая система исламистских разноязычных сайтов, целью которых - религиозно-идеологическая вербовка и подготовка будущих участников террористических организаций. Так, в русскоязычном сегменте Интернета создана и действует мощная сеть сайтов, представляющих собой аналоги

арабоязычных террористических сайтов. По данным аппарата Национального антитеррористического комитета в Интернете насчитывается свыше 7000 сайтов экстремистской направленности (на которые не распространяется юрисдикция Российской Федерации), из них - 500 на русском языке. Многие «российские» террористические организации имеют собственные сайты, создают «странички» в популярных социальных сетях. Директор Национального центра информационного противодействия терроризму и экстремизму в образовательной среде и сети Интернет С.А. Чурилов выделяет среди причин популярности Интернета для террористических организаций следующие: «возможность широкого охвата аудитории; высокая скорость и лавинообразный характер распространения информации через интернет-ресурсы, социальные сети и блоги; и возможность для анонимного ведения противоправной деятельности» [Чурилов, 2013, с. 87].

Интернет во многом стимулировал создание террористических сетей, что обусловлено рядом причин:

- новые технологии сильно сократили время передачи информации, позволяют рассеивать местонахождение пользователей, сохраняя, при этом возможности быстрой связи и эффективного координирования;
- значительное удешевление затрат на связь;
- используя Интернет, террористические организации существенно разнообразили и усложнили передаваемую информацию.

Рассмотрим основные задачи деятельности террористов в Интернете, отметив, при этом, что на практике они часто интегрируются друг с другом:

– реклама террористической деятельности, «когда экстремистские идеологи, оправдывая соответствующими псевдорелигиозными постулатами диверсионно-террористическую практику в глазах общественности, распространяют на различных сайтах террористических организаций информацию о желании мирного решения конфликтов путем переговоров и воздействия международного сообщества на репрессивные режимы. Проведение силовых акций и терактов они называют вынужденной мерой в силу невозможности мирного урегулирования спорных вопросов по причине несогласия оппонентов» [Рахмонов, 2014, с. 20];

– пропаганда террористической идеологии, осуществляющаяся через распространение справочных и агитационных материалов, призванная обеспечивать постоянный приток новых участников. Для многих террористических организаций Интернет стал базой для вербовки новых активистов и исполнителей терактов. На таких сайтах представлена информация о правилах конспирации, минно-взрывного дела, основах психологии. «Идеологи мирового терроризма в интернете свободно пропагандируют убийство и насилие, распространяют «рецепты» ведения террористической деятельности» [Рахмонов, 2014, с. 20];

– дезинформация, запугивание, разрушение эмоциональной стабильности и поведенческих установок человека, которые называют

«психологическим терроризмом». Проанализировав влияние масс-медиа на психологические последствия терроризма, А.А. Мкртчян [Мкртчян, 2012] сформулировал определение террористического акта как оружия психологического воздействия, целью которого выступают негативные психологические последствия длительного характера. Среди таких последствий он выделил страх, панику, легитимизацию агрессии, посттравматическое стрессовое расстройство, «стокгольмский синдром». Конечной «мишенью» террористических атак ученый определил массовую аудиторию масс-медиа, включая Интернет. А.А. Мкртчян указывает, что «влияние СМИ может быть, как положительным, так и отрицательным. Так, например, непрофессиональное освещение событий способствует искажению информации, которая усиливает отрицательное эмоциональное состояние людей, повышает степень страха и паники, способствует легитимизации насилия» [Мкртчян, 2012, с. 12];

– поддержание взаимосвязи как внутри террористической организации, так и между террористическими сообществами. Активно для достижения поставленной цели используются популярные социальные сети, через которые переправляются тайные сообщения. «Применяются два метода: стеганография (помещение секретных сообщений в другие тексты) и шифрование; – противодействие пропаганде противника. На одной из страниц сайта «Аль-Каиды», озаглавленной «Не присоединяйтесь к нашему противнику», рассказывается о методах распространения дезинформации против «Аль-Каиды», о том, что внешним источникам информации доверять ни в коем случае нельзя» [Костихин, 2006].

На какую же аудиторию направлена информационная атака террористических организаций, осуществляющаяся в Интернете?

А.А. Костихин [Костихин, 2006] выделяет четыре типа целевой аудитории:

1. противники терроризма, «общение» с которыми направлено на их деморализацию, запугивание, что будет способствовать выполнению ими требований террористов;

2. международная общественность (представляет собой достаточно многочисленную группу), у «которой необходимо сформировать соответствующее мнение о деятельности террористических и антитеррористических организаций. Поскольку в информационную эпоху коммуникационные возможности стали эквивалентом силы, то и общественное мнение стало приоритетом. Поэтому любой теракт – это информационно-пропагандистская акция, призванная привлечь внимание как можно большего количества людей» [Костихин, 2006];

3. сочувствующие исламистам, работа с которыми предполагает агитацию, вербовку, подготовку из их числа новых участников террористической организации. Так, в Интернете происходит объединение сочувствующих по религиозному или идеологическому признаку. Для них на

сайтах часто организовывается продажа значков, футболок, флагов, видеозаписей и т.д.;

4. активные участники, с которыми в Интернете поддерживается постоянное общение. На сайтах проводится подготовка террористических актов, проводится инструктаж непосредственно с исполнителями, решаются тактические задачи во время проведения терактов.

Безусловно, здесь можно провести прямые параллели с задачами деятельности сайтов, которые мы описали выше. Но хочется отметить, что все четыре типа аудитории - пользователи сайтов террористической направленности, это повышает риск быть вовлеченными в ряды террористов.

Рассмотрим разновидности сайтов террористической направленности, среди которых выделяют следующие группы:

- сайты, деятельность которых направлена на распространение непосредственно идей сепаратизма и экстремизма: представлена информация об идеях джихада; пропагандируются радикальные течения ислама и т.д.;

- сайты, выступающие с призывами к проведению террористических актов, используя идеи религиозной нетерпимости и межнациональной розни [Костихин, 2006];

- сайты, опирающиеся на ксенофобию (под данным понятием понимается страх или ненависть к кому-либо или чему-либо чужому; восприятие чужого, как опасного и враждебного), в основе которой лежит национальный или расовый признак;

- основное направление деятельности четвертой группы сайтов, по мнению А.А. Костихина [Костихин, 2006], определено как справочное или инструктивное, что находит отражение в косвенных призывах к террористической деятельности. Медиатексты, представленные на таких сайтах, инструктируют своих пользователей о типах отравляющих и пр. веществ, способах изготовления взрывчатых веществ в домашних условиях, правилах конспирации. Здесь можно найти контактную информацию о людях, которые способны «достать» материалы, необходимые для изготовления взрывчатки.

Для придания достоверности сообщениям, размещенным на сайтах, «террористы используют ряд манипуляционных приемов, среди которых наиболее популярны следующие: указание на то, что информация получена из «независимого» источника, цитирование неких «документов», сопровождение текста фото/видеоматериалами, размещение «свидетельств» и мнений «экспертов» [Роль..., 2013, с. 10].

Способы манипуляции сознанием молодежи подлежат особому вниманию в нашем исследовании. Рассмотрим манипулятивные приемы, характеристику которых представил С.К. Кара-Мурза [Кара-Мурза, 2015]:

- 1) сфабрикованность фактов, таким образом, что эффект манипулирования происходит в результате мелких отклонений, используемых при подаче информации: «Манипуляторы говорят правду,

только когда правда может быть легко проверена. В остальных случаях - стараются преподнести материал в нужном им ключе. Причем ложь становится наиболее эффективной, когда опирается на заложенный в подсознание стереотип» [Кара-Мурза, 2015, с. 42];

2) отбор для сюжета событий реальности. Эффективным условием манипуляции сознанием становится контроль масс-медиа над информацией с целью ее подачи в едином контексте. При этом «допускается деятельность оппозиционных СМИ. Но деятельность их должна быть подконтрольна и не выходить за рамки разрешаемого им вещания. Кроме этого СМИ используют «принцип демократии шума», когда ненужное манипулятором сообщение просто должно погибнуть под мощным выбросом разносторонней информации» [Кара-Мурза, 2015, с. 47].

3) серая и черная информация. Масс-медиа активно используют технологии психологической войны, понимаемой как планомерные пропагандистские действия, которые способны оказать влияние на взгляды, эмоции, позиции и поведение людей (относящихся к разным группам: врагов, нейтральных или друзей).

4) большие психозы. Латентной задачей масс-медиа можно считать превращение людей в единую массу, для эффективного регулирования потока медиаинформации, которая управляет сознанием общества.

5) утверждение и повторение. Здесь «информация подается в виде готовых шаблонов, которые активно задействуют имеющиеся в подсознании стереотипы. Утверждение в любой речи означает отказ от обсуждения, поскольку власть идеи, которая может подвергаться обсуждению, теряет всякое правдоподобие. В мышлении человека сложился т.н. мозаичный тип культуры. СМИ являются фактором укрепления такого типа мышления, приучая человека мыслить стереотипами, и не включать интеллект при анализе материалов СМИ. С помощью повторения информация внедряется в глубины подсознания, туда, где зарождаются мотивы последующих действий человека. Чрезмерное повторение притупляет сознание, заставляя любой информации практически без изменений откладываться в подсознании. А из подсознания, через определенный промежуток времени, такая информация переходит в сознание» [Кара-Мурза, 2015, с. 48].

6) дробление и срочность, когда целостная информация делится и преподносится фрагментарно. Это создает сложность для человека в самостоятельном воссоздании общей картины. При дроблении информации о важном событии, удается резко снизить воздействие на человека или вообще лишить ее смысла.

7) упрощение, подведение под стереотипы: «данный вид манипуляции основан на том факте, что человек - продукт мозаичной культуры. Его сознание создано СМИ. СМИ, в отличие от высокой культуры, предназначены именно для массы. Поэтому в них были установлены жесткие ограничения на сложность и оригинальность сообщений. Оправданием для

этого служит то правило, что представитель массы способен адекватно усваивать только простую информацию, поэтому любая новая информация подгоняется под стереотип, чтобы человек воспринимал информацию без усилий и внутреннего анализа» [Кара-Мурза, 2015, с. 49];

8) сенсационность, опирающаяся на принцип преподнесения медиаинформации, при котором из отдельных частей медиатекста молодым людям очень сложно составить единое целое. Часто при этом авторами выделяется еще и псевдо-сенсация, «а уже под прикрытием ее - замалчивается по-настоящему важная новость. Непрерывная бомбардировка сознания, особенно «плохими новостями», выполняет функцию поддержания в обществе необходимого уровня «нервозности». Такая нервозность, ощущение непрерывного кризиса, резко повышает внушаемость людей и снижает способность к критическому восприятию» [Кара-Мурза, 2015, с. 50];

9) смысловые изменения слов и понятий. Масс-медиа способны достаточно вольно интерпретировать информацию. Они могут менять контексты, что придает медиатексту искаженную или прямо противоположную форму.

Итак, с помощью манипулятивных приемов, описанных С.К. Кара-Мурзой, медиатексты оказывают воздействие на сознание своих пользователей, формируя позицию по тому или иному вопросу, установки, поведенческие навыки. А.В. Федоров [Федоров, 2007], продолжая данную тему, отмечает наиболее эффективные методики, которые используются в медиатекстах, в том числе и интернетных:

- «оркестровка» - психологическое давление в форме постоянного повторения тех или иных фактов вне зависимости от истины;
- «селекция» («подтасовка») - отбор определенных тенденций, к примеру, только позитивных или негативных, искажение, преувеличение (преуменьшение) данных тенденций;
- «наведение румян» (приукрашивание фактов);
- «приклеивание ярлыков» (например, обвинительных, обидных и т.д.);
- «трансфер» («проекция») - перенос каких-либо качеств (положительных, отрицательных) на другое явление (или человека);
- «свидетельство», то есть ссылка (не обязательно корректная) на авторитеты с целью оправдать то или иное действие, тот или иной лозунг;
- «игра в простонародность», включающая, к примеру, максимально упрощенную форму подачи информации» » [Федоров, 2007, с. 93].

И здесь в процессе медиаобразования необходимы:

- «просеивание» информации (к примеру, для медиатекстов, претендующих на документальность, эффективно аргументированное выделение истинного и ложного, очищение информации от «румян» и «ярлыков» путем сопоставления с действительными фактами и т.д.);
- снятие с информации ореола «типичности», «простонародности», «авторитетности»;

- критический анализ целей, интересов «авторов медиатекста» [Федоров, 2007, с. 93].

Интерес пользователей подросткового и юношеского возраста вызывает и содержание сайтов террористической направленности, часто опирающееся на творчество в виде песен, стихов, видеоклипов, в которых воспеваются «героизм» и «мужество» экстремистов; приводятся биографические данные и факты из жизни лидеров террористической организации.

В качестве проявления интерактивности на сайтах проводятся опросы посетителей. Они с одной стороны, стимулируют интерес «гостей» сайта, а с другой, проясняют для модераторов их отношение к теме терроризма и пр. Важное значение имеет и личная информация, вводимая пользователями в опросах или при регистрации. Она подвергается тщательному анализу вербовщиками террористических организаций, акцентируется определение отношения человека к темам, рассматриваемым на сайте. С наиболее подходящими кандидатурами модераторы сайта (они же вербовщики) стремятся установить контакт. Для этих же целей служат и форумы на сайтах, где участники общаются в режиме реального времени. И.Ю. Абалов подчеркивает, что Интернет как децентрализованная структура, «представляет большие возможности молодежным объединениям террористической направленности формировать в виртуальном пространстве так называемые «автономные ячейки», в которых осуществляется идеологическая работа, управление деятельностью таких групп, сбор денежных средств для её существования и рекрутирование новых членов» [Абалов, 2013, с. 8].

Примером таких террористических сообществ можно считать виртуальные сообщества экстремистов в социальных сетях, в рамках которых открыто создаются группы, объединенные единством взглядов; ведется активная деятельность по агитации, пропаганде, и вербовке молодежи. Так, Д.Г. Балугев констатирует, что использование социальных групп позволяют террористам «усилить свои призывы и достичь большего числа рекрутов, распространять своё видение проблем и оптимизировать информационные операции до, вовремя и после терактов» [Балугев, 2013, с. 14]. Участники групп - экстремисты из разных городов, или стран имеют возможность находиться в тесном контакте друг с другом, обмениваться информацией, планировать совместные акции и пр.

Результаты исследования

Изученные сайты террористической направленности стремятся отвечать запросам всех типов аудитории, то есть содержание удовлетворяет все потребности и мотивы обращения к ним. Еще раз отметим, что в качестве одного из важных факторов интенсивного продвижения сайтов террористической направленности в Интернете выступает именно

массовость в качестве пользователей молодежи, неконтролируемых (или слабо контролируемых) взрослыми и родителями.

Такого рода сайты привлекают молодежную аудиторию с помощью таких приемов как: оригинальные дизайнерские решения; яркость и привлекательность в оформлении главной страницы, медиатекстов; понятная навигационная система и легкий поиск интересующей информации; наличие гиперссылок и пр. К основным формам подачи информации можно отнести новостные дайджесты, «аналитические» материалы. Часто идеологические установки носят завуалированный или латентный характер. При этом, авторами медиатекстов используются технологии подачи информации, характерные для официальных масс-медиа. Они включают следующие приемы: • заголовки носят сенсационный характер; • наиболее важный месседж формулируется в первом абзаце, не повторяя информацию заголовка, а лишь проясняя ее; • новостные дайджесты располагаются на главной странице, с сопроводительными (специально подобранными) фотографиями или тематическими рисунками.

К эффективной форме коммуникации в Интернете, используемой террористами для организации взаимодействия с заинтересованной аудиторией (среди которой преобладают дети подросткового и юношеского возраста), можно отнести авторские блоги и форумы, в них общение между пользователями ведется в свободной форме, а «граница между производителями и потребителями информации стёрта. Такой вид информации получил название «созданный пользователем контент» [Костихин, 2006, с. 16].

Еще недавно пропагандистская работа осуществлялась через сервер-площадку, на которой размещались медиатексты и выражались мнения. В настоящее время ее сменила «страница эксперта», с присущими ей характеристиками: «апеллирование к собственным знаниям больше, чем к внешним источникам; возможность пользователей комментировать мнение эксперта (что повышает доверие к такому типу интернет-пропаганды); низкая вероятность блокирования интернет-провайдером; возможность объединения экспертов в высокоавторитетные сообщества, которые могут сформировать основные стереотипы» [Сироткин, 2013, с. 88]. К задачам виртуального эксперта относятся следующие: «подогревание» интереса к теме; организация разъяснительной беседы в ходе которой приводятся умело подобранные аргументы, комментарии.

Наряду со специально созданными сайтами, группами в социальных сетях, авторскими блогами и форумами, представители террористических групп активно продвигают свои видеоролики на популярных видеопорталах. Еще одним приемом аттрактивности и поддержания постоянного интереса у своей аудитории выступает изображение террористической организации в виде «жертвы». На сайте появляются медиатексты, о преследованиях террористической группы, покушении на ее лидеров, гонении и арестах ее

участников, ограничении их свободы выражения. Такое позиционирование террористической организации в виде слабой, даже беззащитной, постоянно преследуемой сильным государством, имеет своей целью привлечь «сочувствующую» аудиторию. В этом случае участники террористической организации представляются «освободителями», для которых насилие не в приоритете, но его использование оправдывается борьбой с безжалостным врагом. Так террористы перекалывают ответственность за насилие с себя на своего оппонента, обвиняя его в безнравственности и жестокости.

Например, анализ одного из террористических сайтов показал, что он взял за основу идеи западной демократии. На сайте представлены медиатексты, в которых указывается, что Россия в своем развитии должна опираться на западные принципы и ценности, соблюдать нерушимость демократических прав и свобод граждан. А уже в своей «Революционной программе» глава организации подвергает жесткой критике Правительство страны, выступает за отделение Чечни от РФ, выступает за ведение борьбы с неверными.

Еще одной характерной особенностью сайтов террористических направленности, указывающей на созданную сеть, мы можем назвать наличие гиперссылок в медиатекстах, которые ведут своих пользователей на аналогичные интернет-ресурсы террористической направленности. Таким образом, попав даже случайно на такой сайт, молодые люди по гиперссылкам переходят со страницы на страницу, где все медиатексты ориентированы на привлечение их внимания, создание условий для проявления их интереса в интерактивной форме и пр.

Перспективы дальнейшего развития террористической сети в Интернете связаны с еще большей децентрализацией. Возможно, она будет состоять из множества интернациональных групп и иметь горизонтальную, а не вертикальную структуру. Такая форма усложнит работу по их выявлению и уничтожению. Для детей подросткового и юношеского возраста это означает увеличение рисков быть вовлеченными в деятельность террористических организаций.

Выводы

Мы проанализировали сущность русскоязычных сайтов террористической направленности, выявили их цели и задачи, формы, методы, манипулятивные приемы работы по вовлечению и вербовке подростков и молодежи в террористические организации. Отметим, что основная цель экстремистских сайтов – религиозно-идеологическая подготовка будущих участников террористических организаций. К задачам деятельности террористов в сети относятся: реклама террористической деятельности; пропаганда террористической идеологии; дезинформация, запугивание, разрушение эмоциональных и поведенческих установок молодежи; осуществление взаимосвязи между террористическими

сообществами; противодействие пропаганде их противников. Хочется подчеркнуть тесную взаимосвязь задач между собой. Создатели экстремистских сайтов используют следующие приемы: сенсационность заголовков; новостные дайджесты; яркую визуальную информацию (специально подобранными фотографиями, тематическими рисунками, карикатурами, ссылками на видеоролики).

Для «подогревания» интереса пользователей подросткового и юношеского возраста часто медиатексты представлены в виде песен, стихов, видеоклипов. Эта составляющая опирается на идеологические установки, например, в них воспеваются «героизм» и «мужество» террористов.

Одним из важных свойств общения с пользователями сегодня становится интерактивность. Террористические сайты активно опираются на этот тренд, тем более, что он отвечает потребностям и интересам подростков и молодежи. Так, на сайтах проводятся опросы посетителей, что помогает прояснить модераторам их отношение к теме терроризма и пр. Важное значение для анализа имеет и личная информация, вводимая пользователями при регистрации.

Таким образом, очевидна опасность террористических сайтов для молодого поколения, поэтому важно направить образовательные ресурсы медиапедагогики на развитие их критического мышления, развитие самостоятельного мышления, умений анализировать медиатексты.

Литература

- Абалов И.Ю. Противодействие терроризму в социальных медиа // Роль средств массовой информации и Интернета в предупреждении терроризма: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Т. 2). М.: Рос. гос. ун-т нефти и газа, ОАО «Нефть и бизнес», 2013. С. 8-14.
- Балуев Д.Г. Опыт некоторых зарубежных стран в сфере противодействия распространению экстремистской идеологии в сети Интернет // Роль средств массовой информации и Интернета в предупреждении терроризма: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Т. 2). М.: Рос. гос. ун-т нефти и газа, ОАО «Нефть и бизнес», 2013. С. 14-19.
- Более 500 экстремистских сайтов на русском языке действуют вне рунета // РИА Новости. 18 октября 2012 г. <http://news.mail.ru/incident/10633770/> (дата обращения 18.08.2016).
- Кара-Мурза С.К. Манипуляция сознанием. М.: Эксмо, 2015. 640 с.
- Костихин А.А. Интернет как инструмент террористических и экстремистских организаций в психологической войне. <http://www.iimes.ru/rus/stat/2006/11-0706c.htm>
- Мкртычян А.А. Влияние средств массовой информации на психологические последствия терроризма: автореф. дис. ... канд. псих. наук. М.: Моск. гос. ун-т, 2012. 37 с.
- Рахмонов А.С. Современные тенденции в развитии радикальных экстремистских и террористических организаций в ЦАР и России: основные пути и формы противодействия вовлечению молодежи в их ряды // Противодействие террористической и иной экстремистской деятельности исламских радикальных структур на территории государств - участников Содружества независимых государств: материалы международного научно-практического семинара. М., 2014. С. 15-27.
- Роль средств массовой информации и Интернета в предупреждении терроризма: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Т. 1, 2). М.: Рос. гос. ун-т нефти и газа, ОАО «Нефть и бизнес», 2013. 119 с.
- Сироткин П.Ф. Роль средств массовой информации в реализации права на свободу выражения мнения и недопущение их использования для распространения идеологии терроризма // Роль средств массовой информации и Интернета в предупреждении терроризма: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Т. 2). М.: Рос. гос. ун-т нефти и газа, ОАО «Нефть и бизнес», 2013. С. 87-89.

Сундиев И.Ю., Смирнов А.А. Медиаресурсы в экстремистской и террористической деятельности: функциональный анализ. www.crime.vl.ru/media/mediaterror.docx
Сущность современного терроризма. <http://gochs.info/p383.htm>
Федоров А.В. Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 с.
Чурилов С.А. Система противодействия идеологии насилия (экстремизма и терроризма) и телевидение // Роль средств массовой информации и Интернета в предупреждении терроризма: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Т. 1). М.: Рос. гос. ун-т нефти и газа, ОАО «Нефть и бизнес», 2013. С. 89-93.

References

- Abalov, I.Y. (2013). Combating terrorism in social media. *Role of the media and Internet in terrorism prevention* (Vol. 2). Moscow, 2013, pp. 8-14.
- Baluev, D.G. (2013). The Experience of some foreign countries in the sphere of combating the spread of extremist ideology in the Internet. . *Role of the media and Internet in terrorism prevention* (Vol. 2). Moscow, 2013, pp. 14-19.
- Churilov, S.A. (2013). A system of counteracting violence (extremism and terrorism) and television. *Role of the media and Internet in terrorism prevention* (Vol. 1). Moscow, 2013, pp. 89-91.
- Costihin, A.A. (2006). *Internet as a tool for terrorist and extremist organizations in the psychological war*. <http://www.iimes.ru/rus/stat/2006/11-0706c.htm>
- Fedorov, A.V. (2007). *Media education: sociology surveys*. Taganrog: Kuchma, 228 p.
- Kara-Murza, S.K. (2015). *Manipulation of consciousness*. Moscow: Exmo, 640 p.
- Mkrtchyan, A.A. (2012). *The Influence of the media on the psychological consequences of terrorism*. Ph.D. Dis. Moscow, 37 p.
- More than 500 extremist websites in Russian are out of the Runet. *RIA News*. October 18, 2012. <http://news.mail.ru/incident/10633770/> (accessed 18.08.2016).
- Rakhmonov, A.S. (2014). Modern trends in the development of radical extremist and terrorist organizations in the Central African Republic and Russia: the main ways and forms of counteraction to involvement of young people in their ranks. *The Counter terrorist and other extremist activity of radical Islamic structures on the territory of States - participants of the Commonwealth of independent States: proceedings of the international scientific-practical seminar*. Moscow, pp. 15-27.
- Role of the media and Internet in terrorism prevention* (Vol. 1, 2). Moscow, 2013, 119 p.
- Sirotkin, P.F. (2013). The Role of the media in the realization of the right to freedom of expression and the prevention of their use to spread the ideology of terrorism. *Role of the media and Internet in terrorism prevention* (Vol. 2). Moscow, 2013, pp. 87-89.
- Sundiev, I.Y., Smirnov A.A. (2016). *Media resources in extremist and terrorist activities: functional analysis*. www.crime.vl.ru/media/mediaterror.docx (date accessed: 10.08.2016).
- The essence of modern terrorism*. <http://gochs.info/p383.htm> (date accessed: 11.08.2016).



Media Culture

Soviet film critics about Soviet cinema: from censorship to Gorbachev's perestroika

*Prof. Dr. Alexander Fedorov,
Rostov State University of Economics, Russia
E-mail: 1954alex@mail.ru*

Abstract. Moscow publishing house *Art* began to produce in mid-1960s annual book collection *Screen*, which was to reflect the most important cinematic events in the USSR and the world. The first collection of this kind - *Screen 1964* - was printed edition of 45,500 copies. The circulation of the next two collections were 30-35 thousand copies. From 1968 to 1985 the *Screens* were annually with a circulation of 50 thousand copies. *Screen 1987* circulation has been increased to 75 thousand, but the rest of the collection issues have returned to the circulation of 50 thousand copies. Each book is illustrated with black-and-white frames of the movies and photos masters of the screen. Yearbooks *Screen* became a mirror of the Soviet criticism of the 1960s - 1980s, reflecting all ups and downs, forced to default figures, ideological passages, thaw and perestroika hope... From the time of the first to last annual output has been a quarter century. Soviet film criticism changed significantly.

The main materials for this article was articles of Soviet film critics about Soviet cinema in *Screen* yearbooks. The methods of theoretical research: classification, comparison, analogy, induction and deduction, abstraction and concretization, theoretical analysis and synthesis; methods of empirical research: collecting information related to the research subjects.

Keywords: film critic, film studies, Soviet, USSR, film, movies, cinema, censorship.

* Article was written as part of research with the financial support of the grant of the Russian Scientific Foundation. Project № 14-18-00014 «Synthesis of media education and media criticism in the process of preparing future teachers," performed at the Taganrog Institute of Management and Economics.

Introduction

Moscow publishing house *Art* began to produce in mid-1960s annual book collection *Screen*, which was to reflect the most important cinematic events in the USSR and the world. The first collection of this kind - *Screen 1964* - was printed edition of 45,500 copies. The circulation of the next two collections were 30-35 thousand copies. From 1968 to 1985 the *Screens* were annually with a circulation of 50 thousand copies. *Screen 1987* circulation has been increased to 75 thousand, but the rest of the collection issues have returned to the circulation of 50 thousand copies. Each book is illustrated with black-and-white frames of the movies and photos masters of the screen.

However, based on the stated theme, our analysis is limited to only articles about Soviet feature films (Such collection had 15-20 about). I have not analyzed: 1) interviews; 2) reports from film sets; 3) articles written not by film critics; 4)

articles about the documentary, animation and foreign films (how foreign cinema was reflected in the mirror of the Soviet critics, please, see: Fedorov, 2016).

So, these Yearbooks published (from 1965 to 1990) over four hundred articles on the Soviet cinema.

Materials and methods

The main materials for this article was articles of Soviet film critics about Soviet cinema. The methods of theoretical research: classification, comparison, analogy, induction and deduction, abstraction and concretization, theoretical analysis and synthesis; methods of empirical research: collecting information related to the research subjects. The effectiveness of such methods has been proven as the Western (R. Taylor, D. Youngblood, A. Lawton et al.), and Russian (N. Zorkaya, M. Turovskaya) researchers. I used also the method of hermeneutic analysis of the cultural context of media texts [Eco, 1976; Silverblatt, 2001].

Discussion

Screen 1964 (published in 1965, put a set in April 1965)

The first issue of the yearbook' collection - *Screen 1964* - was distinctly "thaw", although its materials, of course, influenced the guiding line of the Soviet Communist Party Central Committee Resolutions: "On measures to improve the management of the art of cinematography development" (1962), "Immediate Tasks party's ideological work" (1963) and "On the "Mosfilm" (1964). The latter document, for example, said that filmmakers should "produce movies that reveal the Soviet way of thinking and acting, the Soviet way of life; recreate on screen the story of the struggle of the Communist Party and the Soviet people for the victory of socialism and communism in our country; produce films, exposing the bourgeois way of life, to help the party in its struggle for the triumph of communist ideology" [Resolution..., 1964].

However, *Screen 1964* in general looked quite balanced despite all these Resolutions: the materials of the Soviet cinema combined with a large, saturated section of foreign films, festivals and stars, and even with the polemical articles.

For example, very noticeable at the time critics E. Surkov and M. Kuznetsov were the authors of reviews about the film *Chairman* by Y. Nagibin and A. Saltykov. Actor Mikhail Ulyanov very impressive played the role of Trubnikov - the chairman of one of the post-war collective farms. And E. Surkov (1915-1988) claimed that "those who concedes Trubnikov on the ideal of modern standards of the collective farm manager, is unlikely to do the right thing. ... In order to understand Trubnikov, we must not forget that he is a man, not some ideal personification of some abstractly formulated virtues" [Surkov, 1965, p. 36].

M. Kuznetsov (1914-1980) to argue with positive view of E. Surkov: "It is very difficult to understand how such a talented writer as Y. Nagibin ... have lost

all sense of proportion, and gave himself entirely to the power of the illustrative flow? And why is the young director Alexey Saltykov, whose work is very rough, but sometimes shows a clear talent, too, succumbed to this?" [Kuznetsov, 1965, p. 42].

Here I must say that have not been yet untouchable Soviet "cinematic generals" with untouchable "state significant topics" in the 1960s. Therefore, it was possible (of course, within the ruling ideology) relatively freely express their opinions. So E. Surkov, even positively assessed *Chairman*, noting that "the first part of the film is especially good, solid and perfected, but the second part, unfortunately, is not so equivalent. Especially towards the end of the film when the director and screenwriter, wanting to show the changes that have occurred on the farm, do it purely illustrative externally. ... I felt in the final episode of the film even some complacency, as if the authors would have us believe then that all the problems now resolved" [Surkov, 1965, pp. 38-39].

M. Semenov's article about the film *Space Alloy* by the future "cinematic general of era of stagnation" T. Levchuk (1912-1998) was very caustic and (rightly so!) absolutely ruthless: "The appearance of the film was preceded by broadcast advertising. It was emphasized that it is not a simple cinematographic, it is a plan of how the hymn "glorious working class." But we can see instead the weak song, even with fake notes. ... No real life, not living people. Instead, we meet with mannequins" [Semenov, 1965, pp. 66-67, 71].

Probably, the title *The Regional Secretary of Communist Party* would be a strong anti-critical indulgence for any film, even the lowest professional level in the 1970s - the first half of the 1980s. But at the beginning of the Brezhnev's era, "the party-ideological" title and topic has not been saved opportunistic opus by V. Chebotarev (1921-2010) from the just verdict of V. Kardin (1921-2008). This critic accused this film in the absence of the real life's traces [Kardin, 1965, pp. 69-72].

The yearbook scolded (and again - for good reason) and movies on the so-called historical-revolutionary theme. For example, K. Scherbakov ironically remarked that films *Mandate* and *In the Name of Revolution* exploit the "moves and situations, images and techniques of expression, which are now, repeating many times, become empty, jaded, commonplace. ... I am far from being able to accuse the authors of *Mandate* and *In the Name of Revolution* of plagiarism ... But the lack of their own vision of art sometimes brings such bitter fruit, which does not know and direct borrowing" [Shcherbakov, 1965, pp. 86-87].

It is curious that, thanks to the "thaw", the critic J. Warsawsky (1911-2000) was still able to tell the yearbook the readers even that film *I am 20 years* has undergone alterations and, therefore, did not immediately came out on the screen: "I've seen all the options this film, and the early and final. What is the essence of reshoots? ... Of course, as always with the alterations do not guard themselves against losses, more or less offensive. Perhaps the most annoying is too cut scene performances of poets at the Polytechnic Museum" (Warsawsky, 1965, p. 45).

Analyzing this film of M. Khutsiev, film critic used fairly typical for the 1960s protective method: a reference to the faithfulness of goodies "light Leninist ideals" [Warsawsky, 1965, p. 50].

However, realizing that even this ideological link, perhaps, not at all will make an impression, J. Warsawsky completed his article one more polemical thesis: "You do not agree with me, dear reader? Let us not rush to conclusions, let's see it again, make sure what impact it on our young cinema, on the minds of a new generation of artists and audiences. This film has slow, but powerful steps" [Warsawsky, 1965, p. 52].

And J. Warsawsky, as time has shown, proved to be completely right: M. Khutsiev's talented film, in fact, turned out to be "long-playing", designed for decades of thinking about the thaw era...

Bright and figuratively review was written by N. Zorkaya (1924-2006) about the satirical comedy by E. Klimov *Welcome, or No Trespassing*. N. Zorkaya reasonably argued that many of the "troubles come from dogmatism and lack of talent, who are always together and prop each other, although apparently not similar, although dogmatism important inflated, pretends to be a scientist... The film *Welcome, or No Trespassing* is talented, cheerful and mischievous work of like-minded artists. ... Professional hand, precise installation, master's sense of material: it's all there in Klimov's film" [Zorkaya, 1965, pp. 52-55].

M. Kvasnetskaya (1925-2008) wrote a good review about *Competition*: "This film is not only creative debut of young director B. Mansurov, and the approval of his peculiar talent - clever and poetic" [Kvasnetskaya, 1965, p. 63]. And I. Levshina (1932-2009) was convinced that *Competition* is not only deserves accolades, but this film is so rich and complex, so difficult for the viewer's perception that the conversation about him should go to some fundamental questions. I saw in the *Competition* deeply national cinema" [Levshina, 1965, pp. 60-61].

M. Kuznetsov wrote very warm and shrewdly article about the directorial film debut of V. Shukshin *This Guy Lives*: "Not all perfect in this film, there is something to reproach not only actors, but above all the author, even reproach, but from all admiring heart. However, this uneven film has an amazing, rare integrity, and in addition, V. Shukshin achieved victory in such a difficult area as the problem of the hero. ... That's why this debut is not only successful itself, but promises even more in the future. I think not mistaken to predict that we will happy to meet V. Shukshin and on the pages of magazines and books, and in the cinema" [Kuznetsov, 1965, pp. 137, 142].

The next section of the book dealt with the creative portraits of filmmakers.

For example, I. Solovyova wrote that "Smoktunovsky's play in *Hamlet* leaves a wonderful feeling: it seems that the role is changing from time to time, as it can not be changed in the movie, and as happens only in the theater" [Solovieva, 1965, p. 99].

Perhaps the only discordant note in a very successful book, was the boring article of D. Pisarevsky (1912-1990), the chief editor of *Soviet Screen* magazine, who wrote that Vasilyev brothers' *Chapaev* "is one of pictures-titans, in which each new generation of viewers and artists draws spiritual riches and opens its consonant with time. He became part of the lives of the people, a true companion generations" [Pisarevsky, 1965, p. 219].

Screen 1965 (published in 1966, put in a set in October 1966)

The well-known film critic M. Bleyman (1904-1973) published in 1970 the article *Archaists or innovators?* (Bleyman, 1970), which served as a pretext for Soviet film bosses defeat of Ukrainian poetic cinema. But *Screen 1965* could still to publish a positive article about the film S. Parajanov (1924-1990) *Shadows of Forgotten Ancestors*. This masterpiece was evaluated as "explosion of many canons, disturbing many hardened tastes and concepts. And so I want to believe that this is not a coincidence, but a brilliant beginning of a new stage in the life of Ukrainian cinema. ... Talent director Parajanov finally found their true value, slipped to a truly artistic expression. It seems that reel of film will not sustain such a frenzied pressure of the director/operator' fantasy, but this is artistic revelationin. ... Director of Photography Y. Ilienکو deserves the highest praise for the highest measure accurate, ubiquitous, bottomless ingenuity. Union of director and cameraman in this film is so indivisible that it is difficult to imagine a more "ground-in" in modern cinema" [Drach, 1966, pp. 29, 32].

A number of books' articles was devoted to the poetic cinema. Critics pointed out that in V. Derbenev's *Last Month of Autumn* "reigns light lyrical intonation and it is all full of poetry" [Ignatieva, 1966, p. 52], and *Girl and the Echo* has a different artistic purpose than preaching: be able to see the world grow a purity and transparency of the soul, and then everything will open and you will respond ... The film does not proclaim anything, but this is a miracle of poetry" [Inovertseva, 1966, p. 35]. And the article's title about poetic parable M. Kobakhidze *The Wedding* was, in fact, an exhaustive: *Small Masterpiece* [Semenov, 1966, pp. 138-139].

This, of course, does not mean that the annual book automatically Screens the poetic cinema of critics zone. For example, I. Rubanova rather sternly wrote about the debut work of B. Grigoriev (1935-2012) and Y. Shvyrev (1932-2013) *First Snow* and the *Clean Ponds* by A. Sakharov (1934-1999) [Rubanova 1966, p. 68].

And Z. Paperny (1919-1996) was not thrilled with the movie of A. Manasarova (1925-1986) *Twenty Years Later*: "A good picture, a professional job. Just an example of a purely "cinematic" movie, which says on its "brutal" language, not only listening to the language of the writer" [Paperny, 1966, p. 117].

The polemic yearbook's section included the debate about the comedy genre. B. Medvedev (1920-1969) did not skimp on praise for the comedy of

K. Voinov (1918-1995) *Bal'zaminov's Marriage*, admitting that his "dream-pantomime conquered, drew courage director" (Medvedev, 1966, p. 95). E. Kholodov (1915-1981) forcefully argued with him, regretting that "fine man replaced by the movie theme of the little man" [Kholodov, 1966, p. 97].

The satirical comedy 33 displeased Soviet cinema officials. But T. Khloplyankina not afraid to speak out in defense of this comedy: "This is a film that is the first time in many years, does not hesitate to be a satire and does not apologize for the fact that this is a satire. Negative characters in it much more than positive... It is very sharp and angry film, but where and when satire have been good? It is, finally, a film that boldly uses hyperbole, exaggeration, but where and when the satire of rejected it?" [Khloplyankina, 1966, p. 105].

She also highly appreciated the eccentric comedy of Leonid Gaidai (1923-1993) *Operation 'Y'*: "Comedy seemed to be shook off the fatigue acquired during the years sitting in a society uninteresting people. ... It can revive old and show a cascade of mind-blowing tricks, but it is oriented perfectly in modern interiors. It is capable of equipping their goodies uncanny ease and ruthlessly confound negative, but both of them did not seem to us conditional figures" [Khloplyankina 1966, p. 100].

Another well-known film critic G. Kremlev (1905-1975) was fully agree with T. Khloplyankina: "In order to put the comedy, and even more so - the comic, not enough to be a good director, you must have a special calling. But this is not enough. It was necessary to have the quality of a religious fanatic, martyr. All these qualities are happily combined in Leonid Gaidai" [Kremlev 1966, pp. 109-110].

V. Orlov devoted his article to comedies *Give Me a Complaints Book* and *Sleeping Lion*, rightly arguing that "the everyday life presents new conflicts and new clothes evil... But these comedies are still struggling with the cartoons in gabardine raincoats" [Orlov, 1966, p. 114].

Articles of I. Lishchinsky and G. Kapralov (1921-2010) were about the film by G. Kalatozov (1903-1973) and S. Urusevsky (1908-1974) *I am Cuba*. I. Lishchinsky noted that "the camera in the hands of Urusevsky free and is animated. She took from the operator of his impetuosity, his emotion, his impulse. The viewer taken away immutable point of view of the observer. The camera leads him along. Every second frame can enter something new and unexpected. The audience watching the movie in the rhythm of the film. The audience must be active for the movies of Kalatozov & Urusevsky" [Lishchinsky, 1966, p. 80].

But the opinion of G. Kapralov was much more restrained: "I remember the previous film of Mikhail Kalatozov and Sergey Urusevsky - *Unsent Letter*. The criticism, polemics around the movie ultimately correct answer to the question why such a remarkable direction with which we met in some episodes of this work, and a brilliant cinematography, which marked virtually every frame, suddenly triggered largely in vain: the film there was no real drama. And in the new Kalatozov & Urusevsky' work we see the same error... It is very disappointing for me that *I am*

Cuba with all brilliant fireworks skill did not work in the artistic scale, which of it was to be expected" [Kapralov, 1966, pp. 82, 84].

It seems that these two views are quite representative of the perception of *I am Cuba*, not only for film critics but the ordinary audience: today this movie is also controversial...

It is interesting today to read the discussion of the O. Efremov's long-forgotten drama *Build Bridge*. I. Levshina considered that "theater has come to the cinema not for that, to show filmmakers how to make movies. The theater went to the cinema to get a platform to express their beliefs, and brought with them a culture of its theatrical thinking. With its artistic and civil credo, his method of thinking, you can agree or disagree, but to ignore them you cannot" (Levshina, 1966). And this is more convincing opinion of B. Kardin: "I do not think that the authors of the film *Build Bridge* consciously wanted to refurbish old plot... leaning on life, they missed something in life" [Kardin, 1966, p. 90].

The *Screen 1965* published an interview with A. Tarkovsky (1932-1986) on the set of *Andrei Rublev*. This film for several years has been put "on the shelf". But this interview was possible in 1965...

Yearbook published also the article about A. Konchalovsky's *The First Teacher*. N. Lordkipanidze (1925-2014) wrote that it is "difficult due to the complexity of the organic material. And sometimes deliberately hindered by virtue of congestion symbolic imagery. ... It has all the luxuries debut, perseverance in the "statement of self", coming from the fear of being trivial. But the film is serious in the main. And it is indeed the new artist coming into the art" [Lordkipanidze 1966, p. 137].

D. Pisarevsky's assessment was basically positive about the drama *Hello, It's Me!* By F. Dovlatyan (1927-1997): "Can be heard accusations of unreliability of certain episodes. To some extent they are valid. But this is not important, because the whole movie is a bold exploration of modern theme. It's real art. Truthful, intelligent, emotional" [Pisarevsky, 1966, p. 140].

And as usual, the Yearbook presents readers benevolent portraits of Russian filmmakers: A. Volodin [Warsawsky, 1966, pp. 124-132], I. Lapikov [Zelenko, 1966, pp. 56-58], V. Receptor [Kolesnikova, 1966, pp. 144-145], and others.

Screen 1966-1967 (1967, put in a set in April 1967)

XXIII Congress of the Soviet Communist Party, held in March and April 1966, did not have a noticeable effect on the content of *Screen 1966-1967*: a time when the yearbook will publish articles officious critics, interspersed with quotations from the speeches at Communist party congresses, it was yet to come...

But an unprecedented event was in the life of Soviet critics in the late 1966: forty of them were sent a questionnaire, which were asked to choose: the best

Soviet film, director, cameraman, actress, actor in 1966 [Screen 1966-1967, pp. 12-15].

Here is the list of these film critics: L. Anninsky, M. Augstkali, V. Baskakov (1921-1999), T. Bachelis (1918-1999), L. Belova (1921-1986), M. Bleyman (1904-1973), V. Bozhovich, I. Weissefeld (1909-2003), A. Vartanov, J. Warsawsky (1911-2000), M. Zak (1929-2011), N. Zorkaya (1924-2006), N. Ignatieva, A. Karaganov (1915 -2007), B. Kardin (1921-2008), G. Kapralov (1921-2010), N. Klado (1909-1990), N. Kovarsky (1904-1974), I. Kozenkranus, L. Kopelev (1912-1997), I. Levshina (1932-2009), N. Lordkipanidze (1925-2014), M. Maltzene (1924-2014), J. Markulan (1920-1978), A. Macheret (1896-1979), L. Parfenov (1929-2004), D. Pisarevsky (1912-1990), L. Pogogeva (1913-1989), A. Romitsyn, S. Rassadin (1935-2012), K. Rudnicky (1920-1988), I. Solovyova, D. Teshabayev, K. Tsereteli, V. Shalunovsky (1918-1980), V. Shitova (1927-2002), I. Schneiderman (1919-1991), S. Freilich (1920-2005), Y. Khanyutin (1929 -1978), R. Yurenev (1912-2002).

For greater clarity, I counted the number of votes for each category and identified by three films and filmmakers who have received the maximum number of votes of forty critics in each category.

*Table 1. Top films, directors, cameramen, actors and actresses in 1966, according to critics of the Soviet **

Place in the ranking	Best film	The number of votes of film critics	The number of votes of film critics (%)
1	Ordinary Fascism	20	50,0
2	Nobody Wanted to Die	7	17,5
3	The First Teacher	4	10,0

Place in the ranking	Best director	The number of votes of film critics	The number of votes of film critics (%)
1	V. Žalakevičius	9	22,5
2	S. Yutkevich	9	22,5
3	A. Konchalovsky	8	20,0

Place in the ranking	Best director of Photography	The number of votes of film critics	The number of votes of film critics (%)
1	L. Paatashvili	13	32,5
2	J. Gričius	10	25,0
3	V. Derbenyov, D. Motorny	6	15,0

Place in the ranking	Best actors	The number of votes of film critics	The number of votes of film critics (%)
1	R. Bykov	14	35,0
2	I. Smoktunovsky	11	27,5
3	D. Banionis	8	20,0

Place in the ranking	Best actress	The number of votes of film critics	The number of votes of film critics (%)
1	M. Bulgakova	29	72,5
2-3	N. Mordukova, I. Makarova, L. Savelieva	2	5,0

* some film critics as their favorites specify multiple movies and / or filmmakers.

Alas, this was only one interesting experiment without further continuation... Apparently, someone "above" thought that the opinions of film critics and film experts can very clearly be different from the preferences of the authorities and the "choice of the masses"... And further questioning of Soviet film critics were forbidden until the era of "perestroika", when in the second half of 1980 the newspaper *Week* dared to publish a table, where the leading film critics exhibited "star" for movie current repertoire.

But the polemical Yearbook's section still existed some years. And in the *Screen 1966-1967* film critics argued about the films *Your Son and Brother* by V. Shukshin (1929-1974) and *Long and Happy Life* by G. Shpalikov (1937-1974).

L. Anninsky with his usual deep insight into film context wrote that "cinema has revealed in the works of Shukshin deep moral theme running through all that it does. Shukshin's cinema has made clear to us the psychological and stylistic opening pertaining to our general psychological condition" [Anninsky 1967, p. 102].

But this does not convince experienced polemicist N. Klado (1909-1990). He cautiously admitted: "The world of the village depicted in this film, for me, is terrible. After all, Vera is the brightest in the village. But she was silent. She can not tell people. She did not want to hear" [Klado 1967, p. 100].

I. Levshina's article about the film *Long and Happy Life* was no less controversial. This article began with a sudden sharp outburst against the very popular lyrical comedy *Walking the Streets of Moscow*: "I do not like this film (by director G. Danelia and screen writer G. Shpalikov. I do not like mainly due Shpalikov, because of the fact that the playwright, making the demonstration of his creative manner, and the film builds narcotic pagan sense of thoughtlessness as the standard of happiness ... I feel closer to Shpalikov "Happy Life", because here he grows up. He thinks in his manner, not giving a succinct breakdown. I support the idea that the viewer is invited to think, and as often as possible" [Levshina 1967, p. 111].

Well, film critic not only rejects the "cult" thaw masterpiece *Walking the Streets of Moscow*, but also openly urged to think - filmmakers and the audience! I suppose, such film critic passage is almost impossible in the Soviet press in the 1970s - the first half of 1980s...

J. Warsawsky argued I. Levshina, because he (as, indeed, many of the Soviet viewers) frankly did not like “Antonioni’s style of *Long and Happy Life*: “But if it's a comedy, why the screen is so boring? And because the ‘comedy of errors’ occurred with the author. He did not understand that he wrote. And as a director, introduced in the film boring gravitas. ... Imaginary poetic form are now often penalized for shield contacts with the audience” [Warsawsky, 1967, pp. 110-111].

M. Bleyman (1904-1973), in fact, completely joined Warsawsky’s opinion: “Mery capable writer G. Shpalikov directed the film *Long and Happy Life*. This is a story about how a person loses his happiness as he was afraid of it. This is a simple story and simple, even an elementary idea. But he wore a surprisingly meaningful form, in the form of an abstract, which lost for the living subjects of our time, live data” [Bleyman 1967, p. 168].

I. Lishchinsky actually continued Bleyman’s reasoning, choosing, however, a different target - a film lyric *Two* by M. Bogin: “Simulation of modernity is not the only function of cinema Art Nouveau. ... “Modern” style tasked to facilitate people's lives, to heal the wounds. ... The drama is absorbed by the comfort of the Riga cafes, light music and tasteful clothing” [Lishchinsky, 1967, p. 172].

Today Lishchinsky’s opinion seems the archaism of ‘socialist logic’: if a love story has been shown not in a cozy European Riga, but somewhere in the Russian provincial town, then, of course this story will be good...

Going from author cinema to cinema genre, the compilers of the Yearbook once again turned to comedy. Here E. Bauman wrote that “movies with the duty bureaucrats would not want to give his position on the screen. They immerse the viewer in the atmosphere of his fictional life, they create their own, special world, frozen in depressing immutability. And this artificially film comedies have bad taste, vulgarity and feigned cheerfulness... Yes, stereotypes coming from the film to film... They do not want to go and liberate places. And yet the breath of life bursts into the comedy genre, destroying stamps, sweeping circuit. Proof of this is talented, intelligent and funny comedy *Adventures of a Dentist*, 33, *Beware of the Car*” [Bauman 1967, pp. 173, 175].

K. Shcherbakov wrote the article about the weaknesses of Soviet film detectives. In particular, he correctly noted that *Game Without a Draw*, “has foreign spies, which look too obviously foreigners and spies. Soviet colonel, talking with his subordinates as if teaches classes at a school for disabled children. ... And execution of an innocent twist in the film is regarded as a moral failure, which to treason at hand” [Shcherbakov, 1967, p. 177].

At the same time, keeping in mind the relevant guidelines of Soviet Party Resolutions, K. Shcherbakov not forget to link the arguments with ideological struggle on the screen: “Of course, the tasks of Soviet detective and detective bourgeois are fundamentally different. But why do we often put up with the fact that the bourgeois detective better fulfills its objectives, than our, Soviet” [Shcherbakov, 1967, p. 176].

In this regard, M. Bleyman thinking about stereotypes entertainment genres highlighted "detectives in which incredibly insightful scouts can easily cope with the incredibly clumsy spies, and comedy, in which the characters behave so stupidly that is lost even a minimum standard of compliance to the real characters. I will not list these movies. The fact that they are stereotypes, do not need to explain. This can be seen with the naked eye. Stereotype helpful and offers turnkey solutions, when the artist is not able to analyze the complex phenomenon of life. Stereotype insinuating, he invades the work unnoticed, when the artist is not fully aware of his purpose. Stereotype helpful and easily pretend to be art. ... But one thing is clear: the basis of the stereotype is the laziness of the artist, the inability or unwillingness to think about the vital phenomena that he describes and analyze" [Bleyman 1967, pp.169-170]. N. Lordkipanidze (1925-2014): also wrote about annoying clichés [Lordkipanidze 1967, p. 181].

Many of the authors of the yearbook were unhappy and current adaptations of Russian classics.

S. Rassadin (1935-2012) wrote with all critical rigor about comedy *Uncle's Dream* by K.Voinov (1918-1995), because this is the simple vaudeville, but not Dostoevsky's world [Rassadin, 1967, p. 191].

And then the critic moved to, alas, then forbidden bitter satire *Nasty Anecdote* by A. Alov (1923-1983) and V. Naumov: "The authors do not play with the audience in the giveaway, their unexpected, inexhaustible, very talented means of expression designed for learning. And the authors do not always take into account the possibility of our perception. Even experienced. And we can not drink the pure essence, and it would be desirable solution. Overloaded ... Film and symbols are algebra art. This excessive algebraization pointedly, appealing to reason rather than to the heart, leading to harsh rationalistic" [Rassadin, 1967, p. 192].

Analyzing *The Tale of Tsar Saltan* M. Dolinsky and S. Chertok noted with regret that, "how far A. Ptushko's film of tales by A. Pushkin. Pushkin's incompatible ease, swiftness of his verse, the perfect simplicity of shape, finally, the logic of creative thinking are absolutely not suitable for heavy-handedness of film design" [Dolinsky, Chertok, 1967, p. 208].

A. Dubrovin was very critical of the film adaptation of *A Hero of Our Time* by S. Rostotsky (1922-2001): "This film there are shots under the naturalism and 'modern'... As a result, the film disappeared Lermontov's intelligence, Lermontov's pain, Lermontov's depth" [Dubrovin, 1967, p. 203].

V. Ivanova (1937-2008) was dissatisfied with the screen adaptations of A. Tolstoy's *Viper* by V. Ivchenko (1912-1972) [Ivanova, 1967, p. 200]. Equally negative she said about *Hyperboloid of Engineer Garin* by A. Ginzburg (1907-1972): "We saw an amazing meticulousness in his dull spectacle. ... Something from A. Tolstoy's scathing sarcasm shone only in the final for a moment. Peeped out and ... And in the hall light went on"[Ivanova, 1967, pp. 199-200].

Unfortunately, V. Ivanova apparently did not notice the exquisite visual solution of black and white of this film adaptation of *Hyperboloid of Engineer Garin* (1965), made in the spirit of film noir: the play with light and shade line in night scenes and contrasting extremes of black and white in the daytime scenes and the use of wide-angle lens, unusual camera angles, etc. I believe that the director A. Ginzburg, a former cameraman, deliberately put such a task before the talented cameraman A. Rybin (1935-2016). The visual style of the film was also a dynamic-nervous, the music is sometimes ironic. I think that the jury of the International Festival of Fantasy Films in Trieste (1966) was primarily evaluated these audiovisual solutions and originality and awarded the film A. Ginzburg main prize...

G. Kapralov presented maybe the most positive article about current adaptations of this time. Assessing the *Daily Stars* by I. Talankin, is based on the diaries of O. Bergholz, G. Kapralov wrote: "I predict that the ratio of this film will be contradictory. It has reticence and infringement of proportions. Comparison with 'open diary' with the richness of his thought and association gives one more reason for criticism. But I think the director, who is also the author of the script, had a right to their reading of the book, its subject, and what he said, it is said with piercing force" [Kapralov, 1967, p. 20].

Of course, analyzing the current repertoire, authors of *Screen 1966-1967* could not get past the films lead the aforementioned film critics' rating. *Wings*, *The First Teacher*, *Nobody Wanted to Die* received a positive evaluations [Warsawsky, 1967, p. 24; Zinoviev, Markov, 1967, pp. 74-78; Pisarevsky, 1967, pp. 66-68].

For example, J. Warsawsky, reflecting on the drama *Wings*, wrote: "Larisa Shepitko came to an early mastery. Each frame of the film in its subordinate thoughts, develops the idea. It reminds us that the art director is primarily a thought..." [Warsawsky, 1967, p. 24].

Screen 1967-1968 (1968, put in a set in March 1968)

The Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee "On measures for further development of the social sciences and enhance their role in the building of communism" [Resolution..., 1967] full of standard phrases about the need to "increase" and "strengthen"... But pathetic celebration of the 50th anniversary of the 1917 revolution was the most important political event in the USSR preceding the release of *Screen 1967-1968*.

Yearbook *Screen 1967-1968* was put in a set in March 1968, i.e. a few months before the August invasion of Soviet troops in Czechoslovakia. But the "Prague Spring" is already in full flourish democratic hopes... And these hopes, I think, were the key to change the structure of the yearbook. Rigid administrative arm discarded any film critics' ratings, but gave way for ideologized materials.

For example, D. Pisarevsky stacked enthusiastic ode to the restored version of the film *October* (1927): "No, this film is not old, not lost the explosive power of this revolutionary art fiery epic! ... *October* sings the glory of victorious working class people and Leninist party" [Pisarevsky, 1968, pp.19-20]. And then D. Pisarevsky snobbish glorified "panorama of national heroism" in the "historical and revolutionary" film *Iron Stream* by E. Dzigan (1998-1981) [Pisarevsky, 1968, p. 23].

Jubilee Yearbook, of course, could not pass films about Lenin. V. Baskakov highlighted the "talent embodied the image of the genius of the revolution" [Baskakov, 1968, p.72] in the film *Lenin in Poland* by S. Yutkevich (1904-1985).

But in general, the compilers of the Yearbook still managed to keep film studies level and published, for example, of two wonderful articles of L. Anninsky.

In his review of the film G. Poloka (1930-2014) *The Republic of SHKID* L. Anninsky accurately wrote that "the theme of the film is Chekhov's character, a man of the XIX century, an intellectual and humanist, caught in a situation of Sodom and Gomorrah. ... Old-fashioned competition, defenseless Culture with a young and ingenuous naiveté takes ruthless nature of mutual mystification" [Anninsky, 1968, p. 55].

L. Anninsky wrote a significant article about M. Khutsiev's masterpiece *July Rain*. The critic asked a very sharp at the time the question: "M. Khutsiev listen to the rhythm of the modern soul at the decisive moment of choice. The artist talks about spiritual culture, trust, humanity. ... In essence, Khutsiev continues the meditation, which was first performed in the movie *I am 20 years old*. But now with a little more alert. Why?" [Anninsky, 1968, p. 34].

L. Anninsky, of course, could not to answer this question directly, indicating director's feeling of 'thaw's collapse, for censorship reasons. Therefore, instead of a direct answer last sentence of Anninsky's review was truly a model of allegory [Anninsky, 1968, p. 34]...

S. Freilich (1920-2005) published a positive review about *Your Contemporary* by Y. Raisman (1903-1994): "This film it is a real battle, opponents do not play in the giveaway, there are broken destinies of people" [Freilich, 1968, p. 14].

Yearbook continued support of poetic cinema. I. Lishchinsky wrote about *Umbrella* by M. Kobakhidze that "the Georgian cinema is rich in young talent. In this ensemble M. Kobakhidze has original voice and its own melody: mocking, ironic, a little sad, but it is clearly distinguishable, and it is necessary to listen" [Lishchinsky, 1968, p. 63]. N. Lordkipanidze generally supported the poetic debut of E. Ishmuhamedov - *Tenderness*: "The picture is made with obvious, undisguised focus on people susceptible - and mentally, and artistically. If this susceptibility is not, you probably will be bored" [Lordkipanidze, 1968, p. 61].

M. Bleyman's article about an eccentric in a movie (*Beware of the Car, Operation 'Y', " Prisoner of the Caucasus, 33*) [Bleyman 1967, pp. 80-82] looks boring and banal today. But the article by Revich (1929-1997) on the fantasy genre

[Revich, 1967, pp. 82-86], in my opinion, has not lost a polemical fervor. Box office champion and audience favorite, *Amphibian Man* by G. Kazansky (1910-1983) and V. Chebotarev (1921-2010) was the first critic's object for attack: "What about a A. Belyaev's novel? This is about tragedy of disillusionment in the society of businessmen and shopkeepers. What are the ideas of the film? Political kept to a depressing straightness, and the art became a melodramatic love triangle and tasteless Ichthyander-Tarzan walks on the roofs" [Revich, 1968, p. 83].

Here it is the typical anti-genre approach of ideologically socialist orientated critics, when Soviet criticism demanded a class-political conclusions from exotic folk and fairy tales, mixed with the bright melodramatic stories. As D. Gorelov correctly noted that *Amphibian Man* became "the first post-Stalin era super-blockbuster. ... A competent producer could see that ocean of gold ... But Chebotarev & Kazansky were in the wild, ugly, ruthless world of freedom, equality and fraternity, where financial profit meant nothing... Critics scolded them for their lightness and attraction... *Soviet Screen Journal* for the first time blatantly falsified the results of the annual reader's opinions, giving primacy gray and long since dead drama ..." [Gorelov, 2001].

V. Revich addressed all the same working class and political reproach to *Hyperboloid of Engineer Garin* by A. Ginzburg: "the novels' most powerful scientific, and social aspect is the mechanics of bourgeois relations, speculation, capitalist economy and morality. But the social side completely dropped out of the detective movie" [Revich, 1968, p. 83].

V. Revich buckled the theme of the ideological confrontation with the West and in the article about the film *Mysterious Wall* because "the faith in the possibility of contact between all sentient beings is opposed to the concept of fashion in the West disunity people and spiritual isolation of man" [Revich, 1968, p. 84].

Film critic A. Svobodin (1922-1999) positive appreciated the adaptation of Leo Tolstoy's novel *Anna Karenina* directed by A. Zarkhi (1908-1997) [Svobodin, 1968, p. 40].

The remaining number of pages of the yearbook, as always, took portraits of filmmakers: N. Mikhalkov [Zinoviev, Markov, 1968, p. 64-66] O. Iosseliani [Dolinsky, Chertok, 1968, pp. 41-45], S. Ursky, A. Batalov, P. Aleynikov, D. Banionis, T. Doronina, R. Bykov [Levshina 1968, pp. 76-79].

Screen 1968-1969 (1969, put in a set in February 1969)

A secret resolution of the Soviet Communist Party Central Committee "On increasing the responsibility of the heads of the press, radio and television, film, culture and art institutions for the ideological and political level of the published materials and repertoire" [Resolution ..., 1969] was adopted in response to the liberal events of the "Prague Spring": "Print workers, writers and artists must have more acute class and party positions to oppose all manifestations of bourgeois

ideology, they must actively and efficiently promote communist ideals, the advantages of socialism, the Soviet way of life, deeply analyze and expose the different kind of petty-bourgeois and revisionist currents. Meanwhile, some authors, and directors depart from the class criteria in assessing and highlighting the complex social and political problems, facts and events, and sometimes become carriers of the views that are alien to the ideology of socialist society. Attempts have been made unilaterally, subjectively evaluate the important periods of the history of the party and the state...

Some managers of publishing houses, press agencies, radio, television, institutions of culture and art do not take appropriate measures to prevent the publication of a false ideological works, do not work well with the authors, show flexibility and political unscrupulousness in matters of publication ideologically perverse material. ... The soviet Communist Party Central Committee considers it necessary to stress the special responsibility of the heads of organizations and departments and editorial teams for the ideological orientation" [Resolution..., 1969].

Yearbook *Screen 1968-1969* was put into set in February 1969, a month after this decision, and six months after the Soviet invasion in Czechoslovakia. Therefore, the books' compilers just had to take into account the current political situation. However, they still managed broad panorama the most striking phenomena of the national film industry.

The tighter censorship on the pages of the yearbook, of course, remained. For example, in the section *Close-up* [Screen 1968-1969, pp. 91-93] were initially placed reflections A. Konchalovsky about his film *Asya's Happiness*. But then, apparently due to pressure from "above" and shelf destiny of this movie, this text have been replaced by an article about actress A. Demidova. The film *Asya's Happiness* initially [Screen 1968-1969, pp. 110-115] was in the discussion chapter *Controversy*, but later this material was sealed the black stars in the table of contents [Screen 1968-1969, p. 317] and replaced by the discussion about the film *Running on Waves* by P. Lyubimov (1938-2010).

It is clear there was no way to avoid ideological pathos in the yearbook. The book once again reminded to readers that *Mother* by V. Pudovkin "brought to the cinema powerful influence of socialist realism, merged the power of images Gorky's prose with the realistic performance of the actors, the highest achievements of film culture" [Pisarevsky 1969, p. 19], and *The Sixth of July* is a major new step in the development of the Leninist theme. ... This victory is all the more important that the last time there were many films and performances, where most topics in the result only untalented performance compromise. *The Sixth of July* is not just a historical picture. It is living our present time. And today's struggle for communism requires reflection attacks rr-revolutionary demagogues, for the sake of playing phrases left the fate of nations" [Freilich, 1969, p. 63].

On the other hand, only a few months left before the super-officious journals *Communist* and *Ogoniok* published sharply accusatory articles about *The Sixth of July* by M. Shatrov (1932 - 2010), and J. Karasik (1923-2015)

The Sixth of July was clearly on the side of "socialism with a human face." And the conservative *Ogoniok* wrote: "We are convinced that the film *The Sixth of July* does not serve the education of viewers. ... Historical truth is not on the side of film's authors. ... This film violated historical truth: the main focus is not on Lenin's activity, but on the Left Socialist-Revolutionary rebellion, and their leader M. Spiridonova. We believe that the film *The Sixth of July* does not deserve Lenin Prize" [Savinchenko, Shirokov, 1970, p. 25]

But the *Screen 1968-1969* supported not only *The Sixth of July*, but also a much more daring movie *No Path Through Fire* by G. Panfilov unvarnished spoke about civil war ruthlessly divided the nation into "red" and "white". This film "is a strong, very strong, and most importantly - this film is very impressive" [Rakhmanov, 1969, p. 64].

T. Khlopyankina wrote on other notable film about civil background – *There Were Two Comrades* (writers Y. Dunsky and V. Fried, director E. Karelin) also very warmly. However the author did not say anything about a bitter essence of this wonderful film, practically openly speaking against the fratricidal civil war...

The analysis of films on "historical and revolutionary themes" (*Mysterious Monk, Emergency Order, The First Courier, Nikolay Bauman, The Seventh Companion, There Were Two Comrades, The Sixth of July*) in the article by A. Vartanov [Vartanov, 1969, pp. 134-138] was given in traditional for this time style.

Screen 1968-1969 was able to afford to support again the Ukrainian poetic cinema, this time - *Evening on the eve Midsummer* by Y. Iliencko (1936-2010): "This is the scope of the director's fancy - fancy, inventive in each frame. ... large, generous, sophisticated. ... The strong temperament of the master, even involuntary and unavoidable mistakes he has in many cases can be converted into victory, turned into discoveries" [Drach, 1969, p. 88].

Yearbook's polemic section this time was devoted to films *Women Power* by Y. Nagibin (1920-1994) and A. Saltykov (1934-1993), *The Golden Calf* by M. Schweitzer (1920-2000), and (instead of *Asya's Happiness*) *Running on Waves* by P. Lyubimov.

After seeing *Women Power*, K. Shcherbakov come to the harsh conclusion: "Given an order to tell about the hard fate of the female, to portray life as it is, without fear of its cruel side, the authors, it seems to me, not imagined what outcome they want to extract. And artistically unselected, unsought conglomeration of naturalistic, difficult-to-eye episodes begins to avenge himself, turns the moral unscrupulousness and deafness, leads to a distortion of what we are accustomed to understand by the words "popular character" [Shcherbakov, 1969, p. 99].

N. Ilyina argued with K. Shcherbakov, insisting that the artistic quality of this film is quite high: "Naturalism? Some people say this about the film. ... But if you hold the primordial meaning of the word, referring to "naturalism" rough and mechanical copying from nature, the work that is touching and shocking, can not be called naturalistic. ... The film *Women Power* has advantages and disadvantages. But one thing it is not - the indifference and lethargy" [Ilyina, 1969, pp. 103-104].

B. Galanov (1914-2000), of course, could not yet assume that the sad comedy of M. Schweitzer *The Golden Calf* deservedly become a kind of Russian "cult film" of our day, and, I think, did not understand the depth of this brilliant movie. Therefore B. Galanov complained that (unlike the eponymous book of I. Ilf and E. Petrov) "the laughter, if not completely disappeared, but turned slightly to drama on the screen. And Ostap Bender himself as the face of a dramatic, gained some importance. ... Whether or not whether to submit the rogue as a "great strategist" intellectual, a man with the eternal sad eyes?" [Galanov 1969, p. 105].

In this context, M. Dolinsky & S. Chertok gave clear and reasoned response to B. Galanov: *The Golden Calf* presented "Bender outstanding, talented person who is at odds with the times and have chosen this path, can be as just because of this disorder. ... Crashing superior man. Is this funny? And M. Schweitzer rights, which, by sacrificing some fun stakes, giving up many winning situations, created the film, not only equipped with wit, but also imbued with sadness" [Dolinsky, Chertok, 1969, p. 109].

Literary critic V. Turbin (1927-1993) was unhappy with the adaptation of A. Green's novel *Running on Waves*. He insisted that "Green's novel is easy, laid-back, and the film is heavy, full of massive suggestiveness" [Turbin, 1969, pp.110-111]. However Y. Khanyutin (1929-1978) was on the side of the authors of this film: "Much of the script and the film was not so, as in Green's novel, but, I think, more interesting ... In short, a tragedy has already unfulfilled in the film has turned out sharper than the happiness of searches that can still happen" [Khanyutin, 1969, pp. 113-115].

M. Bleyman's article also was dedicated to film adaptations. The film critic thought that the "creative challenge for adaptation is to find stylistic originality means to realize other art on the screen" [Bleyman, 1969, p. 147].

And A. Macheret (1996-1979), basically agreeing with M. Bleyman, came to the conclusion that I. Pyrev managed to adequately approach to the novel *The Brothers Karamazov*: "Pyrev's personal creative features properties of artistic talent found in the film adaptation of the great Dostoyevsky's most fertile, mate them to the basis for its higher manifestations" [Macheret, 1969, p. 150].

I. Levshina wrote consistently negative review on the adaptation of the play by E. Radzinsky *104 pages about love*. She very convincingly argued that "artistic and moral potential of the film *Once Again About Love* and remained at the level of everyday history. The huge box-office success does not prevent this film become for us an example of failure in art. ... The reasons for the failure of the

film are the complete absence of at least some independent thought, at least some of the image, at least some of the director's attempts, cinematic reading of the play" [Levshina, 1969, pp.148-149].

Specialist in the analysis of science fiction and adventure, V. Revich this time published an article about the spy cinema: "The main complaint, which is usually presented "detective" movies, is that the frantic pace of the action, the rapid twists, in which captures the spirit of the audience, press down psychology, characters, images. And if the hero can do to show individuality in such conditions? I must admit that, perhaps, no other kind of film genre not put his character in such a rigid framework. Most of the time he is in exceptional psychological situation - on a knife edge. Of course, the story sharpness about the man who all the time is under threat of death is very essential aspect of the film, but the sharpness is worth nothing if we can not see the interesting character. ... The human image creation on such a narrow space surround is always difficult artistic task, and the list of failures is much higher than the premium sheet" [Revich, 1969, p. 140].

V. Revich wrote in this context about extremely popular at that time adventure war film *Shield and Sword*: "The authors often put their characters in a situation clearly implausible. Hard to believe that Soviet aircraft could have easily landed and take off in wartime Germany, and underground groups, in broad daylight, could have grab the train and prison" [Revich, 1969, p.141].

As always, a large number of pages of the yearbook dedicated to the topic of contemporary cinema. And here it is possible to note a positive review N. Lordkipanidze devoted to the analysis of one of the most acute social Soviet films - *Three Days of Victor Chernyshev* (writer E. Grigoriev, director M. Osepyan). Of course, this article is not touch to the serious social generalizations relating to talented critical interpretation of the image "representative of the working class". N. Lordkipanidze dared only to write that "passivity is the main thing that will not accept the authors in his character; passive attitude towards certain phenomena of reality" [Lordkipanidze, 1969, p. 85], but she did not go farther inland (most likely, for censorship reasons)...

J. Warsawsky wrote his review of the school drama *We'll Live Till Monday* (screenwriter G. Polonsky, director S. Rostotsky) in a similar spirit. The film earned a warm assessment, but without any attention to all the possible sharp edges of Soviet school problems...

L. Anninsky, I think, revealed the creative concept of *Triangle* by G. Malyan (1925-1988) more deeply and convincingly, stressing that "the essence of the film is not in the traditional life, but in the sense of the uniqueness of the life, its irreplaceable uniqueness" [Anninsky, 1969, p.81].

Screen 1969-1970 (1970, put in a set in March 1970)

This Yearbook was released in the year a centenary "leader of world proletariat" V.I. Lenin, therefore, the first forty pages of text were filled with a collection of most tedious officious materials dedicated to this date.

But after that Yearbook returned to the usual format: deservedly praised poetic melodrama *Lovers* by I. Ishmuhamedov [Kazakova, 1970, p. 44] and sad comedy *Do not worry!* by G. Danelia [Lipkov, 1970, pp. 46-49]. In particular, A. Lipkov (1936-2007) claimed with good reason that "it is the same Danelia, who knows how to treat his characters with a smile, to forgive their weaknesses, admire their merits, in short, who knows how to love their heroes and infect his love of the audience. Properties of the artist's talent has always embodied that it creates. In the film *Do not worry!* We can see the main feature of the authors: generosity" [Lipkov, 1970, p. 46].

Critics praised the film adaptation of novels of Chingiz Aitmatov (1928-2008). A. Zorky (1935-2006), analyzing the film *Running Pacer* by S. Urusevsky, answered for this question: "How still relate to each other and the film and story of Chingiz Aitmatov? So, as the lyric poem may be related to the social novel. A lyrical poem written by the hand of a talented like-minded" [Zorky, 1970, p. 55].

A. Troshin (1942-2008) was very positive to the movie *Jamila* by M. Poplavskaya (1924-2012): "Sincerity tone is one of the qualities of Aitmatov's prose, which the film adaptation found in of cinematic equivalent" [Troshin, 1970, p. 58].

D. Pisarevsky wrote good review about the best L. Gaidai (1923-1993) comedy *Diamond Hand*: "genre fusion experiment was a success. Color and widescreen movie is action and entertaining, funny and ironic. ... The film is fun, mischievously, in a rapid pace with literally staggering cascades of plot surprises" [Pisarevsky, 1970, p. 58].

But Yearbook struck suddenly (as we recall, earlier *Screen* positively evaluated of poetic genre) on the poetic parable *Eastern Corridor* by V. Vinogradov (1933-2011). The article of T. Ivanova was not written specifically for the Yearbook, but reprinted from the December issue of the magazine *Soviet Screen* [Ivanova, 1969]. Therefore, T. Ivanova, in my opinion, was the first Soviet film critic who wrote the harsh criticism about poetic parable cinema. However, I do not think that T. Ivanova wrote an article under the direct influence of some censorship "decisions" and "valuable suggestions". But cinema authority skillfully used this article (as M. Bleyman's article) for their own censorship's purposes.

T. Ivanova claimed that the "difficulty", "incomprehensible" film language, widely used, is the quality seemed to be self-valuable, "necessary" a sign of good cinematic tone. And *Eastern Corridor* it seems almost standard in this regard. ... From the very beginning of this film V. Vinogradov introduces the viewer to a special circle in a special atmosphere. The authors make every effort not only exacerbate, but also complicate the subject, action, conflict... *Eastern Corridor* is

one of those movies, after watching that there is a need to look into the abstract: to understand the sequence of events, just to find out what's what. As if some simple picture is cut into many pieces, large and small, carefully mixed, shaken and put a new curlicue puzzle. This is the general compositional structure and is the same solution, even a purely visual, every single episode. ... The puzzle in the puzzle, ... the cruel mixture of naturalism and graphic sophistication prevails on the screen. ... This if abundance of cruel effects and extravagant entourage. This if sophisticated operator skill. All taken together this is aestheticization naturalism. But there is and the ethical aspect. It seems that people are acting in this film live in a unique country and terrible world, swept away by their feelings, strung up, crushed, they themselves hysterically and tragically exalted. And there comes a time when pumped emotional temperature of the film begins to give birth to a protest" [Ivanova, 1970, pp. 93-94].

I think this piece of article strongly suggests that T. Ivanova did not understand the essence of vivid imagery this outstanding film-parable. In my opinion, cinemateque quotes (early motifs from films of A. Wajda and M. Jancso, and the Czech "new wave") organically entered in the film of V. Vinogradov. Plus philosophical, religious and visual originality of this movie (more about *Eastern Corridor* you can read in the articles: Gershezon, 2011, pp. 136-144; Fedorov, 2011, pp. 110-116)...

By the way, the negative reaction of the Soviet critics of Vinogradov's film and many famous movies of the Czech "New Wave" of the 1960s on the war topic was very similar. For example, S. Komarov wrote about *Diamonds of the Night* (1964) by Czech director J. Nemec: "Surreal world of Kafka is embodied with a more impressive force. Operators J. Kucera and M. Ondrzichcek invested in this work an important contribution. ... This film won wide acclaim from critics of the capitalist countries, and a number of awards at international festivals, but there crush sober voice, expressing his surprise at the creation of the film in one of the socialist countries" [Komarov, 1974, p. 62].

Against this background, it is surprising that the *Eastern Corridor* still came out (albeit briefly) in the Soviet cinemas...

But back to T. Ivanova's article. Having finished with the *Eastern Corridor*, she moved to the poetic parables of Y. Iliencko (*Evening on the eve of Ivan Kupala*) and T. Abuladze (*Prayer*): "The need to be understood, inherent in every person, especially for an artist. ... It is difficult to make "difficult" films. And *Prayer* and *Evening on the eve of Ivan Kupala* preserve traces of the difficult art of searching and overcoming. But one thing seems to have been abandoned by the authors neglected: searches for clarity" [Ivanova, 1970, p. 95].

Perhaps T. Ivanova's article was one of the most polemical sharp in the *Screen* yearbooks' history. Other materials of *Screen 1969-1970* were much more ordinary...

Screen 1970-1971 (1971, put in a set in February 1971)

In 1970, the USSR was celebrated not only the 100th anniversary of V.I. Lenin, but also the 25th anniversary of victory over Nazi Germany. Hence it is clear that this yearbook published many articles on the military film topic. For example, V. Fomin did not stint on the praise for the remarkable film *It was the month of May* by M. Khutsiev: "This film, organically combining in-depth with the scale of the image is psychological, modest grounded narrative style with an open and emotional pathos" [Fomin, 1971, p. 27].

Several articles were devoted to the films about the Civil War. Here Y. Warsawsky initially quite reasonably wrote that "the civil war is main topic a lot of movies. But these films often written and directed as adventurous. Reds... Whites... What decides the victory in such films? Who will outwit. Who shoots better, faster rides on horseback. ... and then the dramatic events of the civil war turned only amusing adventure" [Warsawsky, 1971, p. 92].

But then the critic, alas, went on to openly communist propaganda: "Lenin wrote on the festive energy revolution! ... There are new generations of viewers, they should see a revolution on the screen and emotionally survive, like commissars: wise, pure, honest" [Warsawsky, 1971, p. 92].

A. Karaganov (1915-2007), a very influential at that time film critic, wrote the article devoted to one of the most remarkable films about the civil war - *Run* by A. Alov and V. Naumov. He stressed that "movie camera "sees" Russian landscapes through the eyes not only of those who are fighting for a new life, but also those who are in love with the old life, fighting for it" [Karaganov, 1971, p. 60].

But then (like J. Warsawsky) A. Karaganov followed by communist ideologically passage: "In many of the current foreign films corruption of human characters are portrayed as a process and as a state that expresses the total human defeat, his eternal depravity, a fatal inability to live like human beings. But dehumanization of man stands concretely and historically and socially in *Run*. The characters are exposed deformation caused by violation of organic links with their homeland, butchery against the people, the service for historically unrighteous case" [Karaganov, 1971, p. 62].

The yearbook positively evaluated and other famous film on the topic of civil war - *The adjutant of his Excellency*. V. Revich wrote about the innovative approach of the authors to the image of the White Guard General: "Kovalevsky is far from the popular image of "Whites". He is smart, intelligent, gentle and kind, even to the extent possible for the military" [Revich, 1971, p. 104].

... Red spy Koltsov, intelligent and clever, at the White Guard General Kovalevsky. The psychological duel between Koltsov and General Kovalevsky also the smartest and intelligent... This situation was unusual story for the audience, educated *Chapayev*, where Whites (or their sympathizers) was the cruel enemies... Of course, *The adjutant of his Excellency* (directed by E. Tashkov)

primarily attracted detective intrigue. But having a partner-opponent such as General Kovalevsky, Koltsov, undoubtedly gaining extra points at a mass audience. General was imposing, impressive, clever, ironic. I would say more, Kovalevsky even then, at the end of 1960, aroused sympathy and empathy.

A. Lipkov also gave the positive opinion for another film about civil war - *The White Sun of the Desert* by V. Motyl: "The history of real events - revolution, civil war in Central Asia - represent only the background of the events, they left behind the scenes, but the narrative and fiction triumphs of this film is good ironic comedy" [Lipkov, 1971, p. 94].

As usual, the yearbook analyzed the most notable movies. For example, the film *Crime and Punishment* by L. Kulidzhanov (1923-2002): "The director read F. Dostoevsky's novel seriously, quietly, carefully. ... Read without any attempts to modernize the problems... This is a talented, serious and deep film. ... Maybe the director and the actors let something controversial, but highly interesting" [Pogozheva 1971, pp.78, 83].

A. Lipkov was stressed the originality of *King Lear* by G. Kozintsev: "This film is not trying to improve Shakespeare, retouch the world of his tragedy. The director is faithful and does not fit into any canonical frameworks" [Lipkov, 1971, p. 64].

The biographical drama *Tchaikovsky* received a more critical assessment, although the film critic noted at the same time that "I. Talankin in the best scenes of the film showed the taste and skill of the director" [Ryzhov, 1971, p. 90].

The Beginning by G. Panfilov earned the highest praise (and absolutely deserved) between the films on contemporary topics: "Reading the press on *The Beginning*, you see that 99 percent of it consists of admirable actor's work I. Chourikova. You may think that *The Beginning* it is just Churikova. But with all our surprise the brilliant performance of this extraordinary actress, *The Beginning* is primarily G. Panfilov" [Sobolev, 1971, p.72]. Y. Khanutin and A. Troshin also wrote about the mastery and talent of G. Panfilov and I. Churikova [Khanyutin, 1971, pp. 116-122; Troshin, 1971, pp. 75-77].

Another very acute at the time of 1960s was the crime drama *Accused of Murder* by B. Volchek (1905-1974). And Yearbook published very important conclusion: "This film is strongly convinces us that man, trampling the rights of others, to humiliate him, not reveres his dignity, condemns himself to an animal existence, deprives himself of the right to be called a man" [Ostrovsky, 1971, p. 87].

The detailed article of A. Vartanov was devoted to television language [Vartanov, 1971, pp. 128-134].

Screen 1971-1972 (1972, put in a set in March 1972)

The most influential actions of these times were The XXIV Soviet Communist Party Congress (1971) and the year of the 50th anniversary of the

USSR. And new censorship requirements in relation to the Soviet film and literature press were in the new Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee *On Literary Criticism* (January 21, 1972), which was in unison with Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee "On increasing the responsibility of the heads of the press, radio and television, film, culture and art institutions for the ideological and political level of the published materials and repertoire" [Resolution..., 1969].

This is the significant part of this new Resolution: "The state of the criticism has not yet fully meet the requirements, which are determined by the increasing role of artistic culture in communist construction. ... Soviet critics sometimes published materials, which gives the wrong picture of the history of Soviet and pre-revolutionary art... Criticism is still not active and consistent in approving revolutionary, humanistic ideals of the art of socialist realism, in exposing the reactionary nature of the bourgeois "mass culture" and decadent currents in dealing with various kinds of non-Marxist views on literature and art, revisionist aesthetic concepts. ... The duty of criticism is deeply analyze the phenomenon, trends and patterns of contemporary artistic process, and to help strengthen the Leninist principles of party and nation, to fight for a high ideological and aesthetic level in Soviet art, consistently oppose bourgeois ideology. Literary and art criticism is intended to contribute to the expansion of the ideological outlook of the artist and the improvement of his skills. Building on the tradition of Marxist-Leninist aesthetics, Soviet literary and art criticism must combine precision ideological evaluations, depth social analysis aesthetically exacting, careful attitude to the talent to be fruitful creative research"[Resolution ..., 1972].

Of course, the Yearbook could not ignore these guiding instructions. However, the *Screen 1971-1972* was set in March 1972, that is only a few months after the publication *On Literary Criticism* and, therefore, essentially composed in 1971. Hence it is clear that a polemical column survived (although the last time in the pre-perestroika era), and in the ratio of pages' number allocated for materials about the Soviet and foreign films, the latter percentage was "seditious" (but also the last time) is overvalued (47% articles about foreign films vs. 44% articles about soviet films).

However, crowded of propaganda and ideological clichés A. Karaganov's article under the eloquent title *Responsibility of criticism* was real respond to Communist Party Resolution: "The good film critic review, actively and skillfully conducting the Party's line, it may be an effective means not only aesthetic, but also the political education of the working people, a powerful weapon of ideological struggle; Party purposeful, smart, aesthetically soulful conversation about the film helps a person to know better, deeper understanding of art, life, politics, helps the formation of communist convictions, the education culture of feelings and thoughts. ... Criticism is designed to consistently assert the Leninist principles of party and nation, determining the direction of cinematography socialist realism. ... It is impossible not to see that our film critic has not yet risen

to the level of the tasks dictated by modernity. The press still often publish articles about movies that lack of party principles, the class approach to the realities of art and life, combat offensive spirit in the fight against a hostile ideology and its influence. ... Our film critic insufficiently active in the fight against the ideological and artistic marriage" [Karaganov, 1972, pp. 92-93].

Overall, however, the inertia of the publishing industry has affected the *Screen 1971-1972* positive content. Moreover, V. Fomin's courageous article *The sublime and the earthly*, in fact, opposed the official criticism hounding a poetic parable and cinema. V. Fomin wrote: "Movies of Parajanov, Abuladze, Ilienko, Mansurov in its stylistic decision defiantly opposed the the usual rate, polemically rejected the authenticity of aesthetics. The expressive figurative form openly stands out sharply at in these films with lush and sophisticated system of imagery, lyrical and romantic actions" [Fomin, 1972, p. 98].

Contrary to the Resolution's wishes "to support movies about the working class", V. Revich, criticized the "working class" movies *Night Shift*, *Anthracite*, *Cool Horizon*, remarking that "the filmmakers would be very easy live if the seriousness of the plan could at least to some extent compensate for the weakness of films" [Revich, 1972, pp. 85-86].

Film critics argued in the polemical section about the comedy *12 Chairs* by L. Gaidai and melodrama *About Love* by M. Bogin.

V. Shitova severely (and, I think, too harshly) summarized that "colorful film directed by Leonid Gaidai is none other than the dummy's novel. That is to say, a body without a soul. ... And as a result of film *12 Chairs* as a spectacle sluggish, and sometimes simply boring" [Shitova, 1972, pp. 70-71]. But G. Kozhukhova insisted that "Gaidai is the master of eccentric and entertaining comedy" [Kozhukhova, 1972, p. 73].

Speaking about the film *About Love*, T. Khloplyankina generally very warmly reacted to this exquisitely lyrical works with latent intonation of "moral anxiety": "May be this line expressed not as loud as it should be: the author does not burst, no anger, no pain, but only a certain melancholy. That is why the film has several monophonic melody, reminiscent of the sad motif consisting of a repeat of the same musical phrase. But it is not false. ... And, really, we need to listen to this music..." [Khloplyankina, 1972, p. 77].

But A. Zorky, in my opinion, was not able to penetrate into the fine M. Bogin's poetic watercolors: "Man in the elegant environment... It is still a symbol, not transported in life" [Zorky, 1972, p. 79].

An article E. Gromov (1931-2005) was devoted to personal aspect in modern topic on the screen: *The Beginning* and *Near the Lake* "is touched a very important topic, which is in the air. This is the theme of emotional wealth of personality, intellectualism and rationalism in an age of rapid scientific and technological progress" [Gromov, 1972, p. 88]. But in the *Young* By N. Moskalenko (1926-1974) is example of a "characters' depersonalization. None of

them, not only is not a person, but not even it tends to become" [Gromov, 1972, p. 91].

Unfortunately, E. Gromov unable to appreciate the artistic level of *Urban Romance* by P. Todorovsky (1925-2013): "The director P. Todorovsky and screenwriter F. Mironer groped acute actual conflict situation. But, alas, the ore did not turn into metal. Drama turned into a melodrama" [Gromov, 1972, p. 89].

The section devoted to adaptations presents *Carousel* by M. Schweitzer, *Uncle Vanya* by A. Konchalovsky and *The Seagull* by Y. Karasik.

A. Lipkov wrote that sad comedy *Carousel* built "easily and gracefully, exactly freely addressing ironic stylisation, parody, cartoon extravaganza, grotesque. But this rainbow heap husked comedy arsenal at the viewer from the first frame appears and starts louder sound painfully poignant note" [Lipkov, 1972, p. 37]. And then he the bright and vividly spoke about the film adaptation of the play *Uncle Vanya*: "Konchalovsky reads Chekhov not only as a thin and quivering lyricism, not as sad contemplative human ills, and certainly not as a chronicler. Chekhov for his tragic artist, furious, desperate diseases tormented century. Heroes of *Uncle Vanya* inflamed unquenchable thirst for love, complicity, big present case" [Lipkov, 1972, p. 44]. *The Seagull* by Yuri Karasik was fairly valued much lower [Borodin, 1972, pp. 45-46].

Chief editor of *Soviet Screen* D. Pisarevsky shared with readers arguments (and now not lost its relevance) about the results of the traditional competition in which the readers of the magazine evaluated the films of the year: "Movement of films and spectators to each other is a complex and dialectic process. And may increase the aesthetic tastes of the audience, pulling backward to the advanced level (and those, in turn, to a new, higher level), contributes to the real study of the audience and the entire system of educational work with the mass audience. It will be a school, and film club, and the mass cinema. But first and foremost, of course, by the works of film art" [Pisarevsky, 1972, p.103].

The authors of the yearbook also wrote positive articles about the films *Attention, Turtle!* [Levshina, 1972, pp. 36-38], *The End of Ataman* [Sulkin, 1972, pp. 28-32], *We and Our Mountains* [Vartanov, 1972, pp. 47-49].

Screen 1973-1974 (1975, put in a set in February 1974)

This Yearbook was the last compiler's work of S. Chertok. Then the cinema bosses apparently decided that his editorial policy to take a significant conflict with the Resolution of Soviet Communist Party Central Committee *On Literary Criticism* (1972) and no longer corresponds to the current trend. Starting with the *Screen 1973-1974*, the foreign section of the yearbooks was the decline in volumes and articles on Western movie stars gradually gave way to the "stars" of the "third world"...

Medvedev's article *Fifty-first Year* was full of the ideological fervor in the spirit of Resolution: "When I remember the films 1973, I think that this year

started in the joyful and exciting days of our holiday: the golden jubilee of the Union of Soviet Socialist Republics. New battle Kremlin chimes alerted the world about the beginning of a new history of half a century of unprecedented community of people, whose name - the Soviet people" [Medvedev, 1975, p.86].

Further there was a great quote from the report of L.I. Brezhnev *On the 50th Anniversary of the USSR*. No one critic had not allowed himself to this kind of quotes in the *Screen Yearbooks*...

But on the whole yearbook still trying to keep film studies brand. For example, analyzing a film *A Bad Good Man* by I. Kheifits (1905-1995), A. Lipkov wrote: "Chekhov saw the task of art is "to squeeze out of the slavery of man - drop by drop." Kheifits' film inspires the same hatred of slavery - to rid the person of abstract ideas dogma, violence, physical and moral terror philistine environment. Man, with all its weaknesses and imperfections, fortunately, it is still not an ant, no termite, no beetle. He is a human. Bad or good, or even that more difficult - the 'bad good', but man" [Lipkov, 1975, p. 26].

I. Levshina heartily praised adaptation of Mark Twain's novel *Adventures of Huckleberry Finn*, set by G. Danelia titled *Hopelessly Lost*: "unexpectedly slow, achingly sad – this film seems deliberately circumvents many of the adventures" [Levshin, 1975, p. 32].

V. Demin (1937-1993) favorably reacted to freestyle adaptation of the play by Mikhail Bulgakov: the comedy *Ivan Vasilievich changes his occupation* by L. Gaidai: "Today, our comedy can not boast a lot of luck... This alarming joke of L. Gaidai is unconditional and remarkable success" [Demin, 1975, p. 81].

The Yearbook also singled out the most important films on contemporary topics: *Happy Go Lucky* by V. Shukshin and *Monologue* by I. Averbach.

V. Fomin wrote: "Shukshin still faithful to his character, he actively empathizes... Shukshin enamored looks at his Ivan Rastorguev, admires them and then quite ruthlessly punishes him for his obvious failures and weaknesses inherent in the nature" [Fomin, 1975, p. 30].

But R. Yurenev was more strict in relation to the film *Monologue* because of Western influences: "The love of the people, attention to him, attention to the most seemingly ordinary and insignificant everyday problems - the priceless quality of the script E. Gabrilovich, well understood and generally successful implementation by I. Averbach. ... In the scene of the meeting of the old academician with ageless love of his youth I seen the influence of I. Bergman; in boys trumpeter – F. Fellini..." [Yurenev, 1975, p. 21].

After paying tribute to the actor's talent of M. Ulyanov (1927-2007), L. Pogozheva (1913-1989) wrote fairly restrained about his director's work *The Last Day*, noting that "the plot of this film is not new and is not original, but it is interesting to watch. I think this is mainly due to the presence on the screen M. Ulyanov. His game is very well thought-out, very precise and absolutely reliable" [Pogozheva, 1975, p. 23].

A similar verdict was about the film *Hot Snow* by G. Egiazarov (1916-1988) [Bocharov, 1975, p. 15]. In my opinion, extremely complementary reviews have been published on the films *Deep* [Sulkin, 1975, pp. 35-38], *Herkus Mantas* [Borodin, 1975, pp. 41-43], *Melodies of Veriysky Quarter* [Lordkipanidze, 1975, pp. 44-47], *And then I said: no...* [Gerber, 1975, pp. 39-40].

The Yearbook has not forgotten about the action movies. V. Revich rightly criticized feature weakness of detectives *Shah Queen of Diamonds* and *The Black Prince* [Revich, 1975, pp. 92-94.].

R. Sobolev (1926-1991) wrote a positive, but too traditional and boring review of the detective TV-series *Seventeen Moments of Spring* [Sobolev, 1975, pp. 52-54] by T. Lioznova (1924-2011).

Maybe the editor S. Chertok could venture out to reprint a brilliant review *Lessons 'Moments'* by V. Demin, published earlier in *Soviet Screen* [Demin, 1973, p9. 4-5]. But, firstly, D. Pisarevsky, the editor in chief of *Soviet Screen*, lost his job in 1975 because of "ill-advised" the publication of this brave article. And secondly, as the saying goes, better safe than sorry...

Although readers it would be useful to reflect on the following V. Demin's phrase: "The swastika, rituals fires and torchbearers, skulls as emblems - fascism was not averse to flirt eerie black symbols... The film does not indulge these claims. ... What is there? There people crippled fascist order, accustomed to trust "the system" more than himself. But all the same people, not monsters. This is intriguing, and this is also should not be underestimated" [Demin, 1973].

T. Hloplyankina drew the attention of readers, that "films flirting with melodrama and at the same time carefully concealing this flirtation pretentious dialogue, speculation on the topic of modern film language, appear on the screen quite often. And it's a pity, because this genre, of course, the audience favorite, and always urging him feeling good, worthy of better treatment" [Hloplyankina, 1975, p. 96].

And D. Pisarevsky, yet not dismissed from his position, referring to the results of the survey of *Soviet Screen* readers, reasonably stated that "mass surveys the audience once again confirmed that box office and their true value and evaluation audience are very different things. Films that have received the highest evaluation of the audience, not all cases can be found in the box office top list, and the comedy and adventure movies that have gathered of millions audiences, often missing in the list of the best films of the year" [Pisarevsky, 1975, p. 99].

Screen 1974-1975 (1976, put in a set in November 1975)

Yearbook changed the editor. The new editors E. Bauman and G. Dolmatovskaya were assigned instead fired S. Chertok (by the way, in one year with D. Pisarevsky). And *Screen 1974-1975* not only reduced the presence of foreign materials to an all-time low (19% of the total volume of materials

collection), but also got rid of such talented, but "too free-thinking" authors like L. Anninsky, V. Demin, Y. Khanyutin, N. Zorkaya and I. Levshina...

In 1975, USSR celebrated the 30th anniversary of the victory over Nazi Germany, so the bulk of the material on the Soviet cinema was devoted to films about the war. Firstly *Liberation* by Y. Ozerov (1921-2001) and *They Fought for Their Motherland* by S. Bondarchuk (1920-1994).

V. Baskakov wrote: "Deep, bold, talented director Sergei Bondarchuk, wonderful actors, the whole shooting team embodied on the screen the ideas and images of Mikhail Sholokhov's novel *They Fought for Their Motherland*" [Baskakov, 1976, p. 24]. And A. Karaganov wrote that "S. Bondarchuk created a movie, endearing courageous truthfulness" [Karaganov, 1976, p.12]. But even he could not afford to respond as super positive about the rather loose and strained pathos of *Liberation*: "This film is not free of errors. ... But on the whole ... this is a remarkable work, endearing honesty and recreation events scale, purposefulness directorial solutions, carrier and the actor's art" [Karaganov, 1976, p. 11].

It seems that the updated Yearbook tried to show their loyalty to the precepts of the Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee of the *On Literary Criticism: Screen 1974-1975* wrote positively even such mediocre movie on the military theme as *Ballad of Kovpak* [Kudin, 1976, pp. 38-42], *Flame* [Shatsillo, 1976, pp. 42-46] and *High Rank* [Kazarinov, 1976, pp. 46-48]. Although all three reviews noted for the sake of decency "minor deficiencies", they always stressed that these films "have become a notable event"...

But T. Ivaniva's article about L. Bykov's wonderful film *Only old men go to fight* interesting to read. And it is difficult not to agree with the fact that "the director seems to not want to work it is required to look original, relishing the unexpected turns in the threads or exclusively modern film language. Apparently, he is not afraid to appear neither too traditional nor too sentimental" [Ivanova, 1976, p.49].

The Yearbook was again under the influence of *On Literary Criticism* reviewing working class drama *The Hottest Month* [Egorov, 1976, p. 87]. But V. Mikhalkovich had a more sober view of the films on the working class topic [Mikhalkovich, 1976, pp. 116-120].

The main part of the modern section of the Yearbook was given to the analysis of *Red Kalina* by V. Shukshin, *Romance for Lovers* by A. Konchalovsky, and *Daughters and Mothers* by S. Gerasimov and other notable works of the screen.

G. Kapralov's article was correct: "In the interpretation of the history of *Red Kalina* could become commonplace and criminal chronicle and cheap melodrama. But V. Shukshin raises it to the height of moral and philosophical thoughts about life, its true and false values" [Kapralov, 1976, p. 76].

L. Belova was no less convincing in his argument: "The heroic soul, ready to exploit in the name of goodness and justice, Olga Vasilyeva from the movie *Daughters and Mothers* in the same time is not a standard of positivity. ... The true

value of her nature is dialectical, because its manifestations Olga also draws as little scary ... This film give us the chance to think" [Belova, 1976, p. 92].

E. Gromov wrote that the film *Romance for Lovers* "a truly talented and significant. This is a deeply poetic meditation on love and duty, the meaning of life" [Gromov, 1976, p. 82].

E. Bauman equally appreciated ironic parable *Jackass* By E. Shengelaja: "This film has many unusual, striking the imagination and eccentricity paradoxical situations, characters, dialogue, unexpected plot and thinking of the author. This is a comedy in which intertwine the seriousness of the parable and slapstick mischief, which is juicy, a visible, tangible and yet inconceivable fantastic reality coexists with the reliability of a fantastic dream" [Bauman, 1976, p. 126].

Introducing readers to his reflections on the cinema, M. Zak (1929-2011) rightly pointed out that the film *Until the last minute* is "undisclosed political biography of the hero, because word-gun reduced to the level quotational journalism" [Zak, 1976, p. 115].

Screen 1975-1976 (1977, put in a set in August 1976)

This is another issue, edited by E. Bauman and G. Dolmatovskaya.

XXV Congress of the Soviet Communist Party was held in February-March 1976. This Congress was one of the peaks in the "small cult of personality" of L.I. Brezhnev. This explains why the "report-inspiring" article by A. Kamshalov decorated the references to the report of the general secretary [Kamshalov, 1977, p. 28]. A. Kamshalov, in particular, didactically wrote: "A new stage of communist construction places high demands on literature and art, including the cinema. ... Our party orients writers, artists, composers, filmmakers, television and the theater workers of the fact that the rich possibilities of art, exciting persuasiveness of artistic images used for the enrichment of moral people, to improve their spiritual potential. ... The devotion to communist ideals – that is the main thing that I would like to see in the way of the worker or collective farmer, a scientist or a warrior, leader or an ordinary party building a new life" [Kamshalov, 1977, pp. 23, 26].

I think after such a "seed" the quotation from Brezhnev logically looked and in an article on the movies' working class subject [Korobkov, 1977, p. 48].

The communist pathos of G. Kapralov's article about working class film *Prize* was in the same key: "Screen offers us a certain model, an example of how can and should be addressed sometimes some of the issues in a socialist society, where we have the party criticism and self-criticism. But this "model" is designed not speculative, not built artificially, but life itself is born... The story of Vasily Potapov and his team is not the last place in the chain of large and small events of everyday life that add up to the overall flow of our irresistible movement towards communism" [Kapralov, 1977, pp. 68-69].

The cinema and Communist party functionary D. Shatsillo spared no compliments regarding romanticized film biography of one of Communist leaders – G. Ordzhonikidze (*I accept*) [Shatsillo, 1977, pp. 87-91].

E. Bauman wrote equally rosy about another deservedly forgotten now film *Time of her sons*: "This is the story of the triumph of life, the happiness of peaceful labor, the great love of his native land. ... the main idea sounds distinctly and clearly: this is the idea of man's responsibility to his country, ahead of its time" [Bauman, 1977, p.80].

And usually more thoughtful E. Gromov, alas, could not resist the praise of a mediocre film *Earthly Love*, which was shown "a man of modern times, the era of socialist, a communist, was acutely aware of the enormous challenges that were then in front of the party and the country" [Gromov, 1977, pp. 86-87].

But N. Sumenov (1938-2014) did not dare to sing a solemn hymn to working class drama *From dawn to dusk* by G. Egiazarov. Film critic rebuked this movie in edification, smoothing out conflicts and problems [Sumenov, 1977, p.75].

The rest of the annual reviews were written in a more analytical manner.

For example, V. Vilchek (1937-2006) gave an interesting analysis of the letters of moviegoers (especially on the comedy *Afonya* by G. Danelia), which were not only clearly marked with different levels of perception, audience analysis of the film, but also stressed that the "naturalistic perception is a perception, dictated by lazy, consumer life experience; People just covered (truly deceiving himself) didactic reasons, they just want do not destroy their peace of minds" [Vilchek, 1977, p.62].

As a result, V. Vilchek reasonably come to the conclusion that "We need the concept of "integral film". That is, a film for everyone, able to satisfy the most different, even polar groups of the audience. It is anticipated that this film should have a multi-layer structure, so that each group of viewers might find it that searches and understands the art of one: interesting plot, the second: a fine plastic or of their idols, and others: deep philosophy, etc." [Vilchek, 1977, p. 63].

Yearbook praisedbook the film *Hundred days after childhood* by S. Soloviev. T. Ivanova wrote that "the very sophistication plot of this film, the game with motifs of classical works, lurked danger: to consider the region bookish reminiscences in the frame of quite closed experiment. The filmmakers were able to overcome this danger" [Ivanova, 1977, p. 95].

A historical and romantic melodrama *The Captivating Star of Happiness* by V. Motyl received a positive assessment from Y. Turin (1938-2016) [Turin, 1977, pp. 96-102]. Film critic L. Rybak (1923-1988) supported screen experiment of M. Schweitzer, who, the first time in the director's biography, turned to the genre fiction parable in the film *Escape of Mr. McKinley*: "This unusual movie built on extreme aesthetic principles; its action steeped in reality, this story is woven of fantastic events. ... We see something unbelievable, inconceivable from the standpoint of ordinary logic in realistic circumstances, but it is quite convincing as an artistic metaphor, true to his moral (or immoral) nature" [Rybak, 1977, p. 105].

Screen 1976-1977 (1978, put in a set in January 1978)

This Yearbook changed one of the editors. New editors (until the last issue) became Y. Turin and G. Dolmatovskaya.

Of course, the diamond jubilee of the Soviet regime (1977) and the Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee *On working with creative youth* (October, 1976) played an important role in Soviet film criticism process. V. Baskakov [1978, pp. 29-35] and M. Alexeev [Alexeev, 1978, p. 50] wrote about clearly and directly. N. Sumenov wrote: "*Liberation* by Y. Ozerov clearly reflected as a strike force of world imperialism were broken, met on his way a monolithic multi-ethnic state of workers and peasants who defended the war the freedom and independence of their country, Lenin's motherland, the motherland of the Great October. ... *Soldiers of Freedom* shows not only the successes but also the dramatic pages of the people's liberation struggle. ... And very good episode of this film, where L.I. Brezhnev (actor E. Matveev) speaks about communism with simple Czech workers. This episode is capacious and extremely important for the expression of the author's concept of dialogue as it sums up the film as a work of political cinema" [Sumenov, 1978, pp. 78-80].

It seems that everything has already been said in this "critical" passage... But, no: N. Sumenov with skillful pen of communist functionary added cold war sentence: "Bourgeois propagandists used up a lot of pages, arguing that the national liberation struggle, the people's democratic and socialist system in Europe was planted against the will of the peoples of these countries. Accessing historical facts refutes the malicious lies. In carrying out their internationalist duty, the Soviet Army liberated from fascism, not only his country, but also the people of other European countries that have chosen the democratic path of development. Our ideological opponents, ideological means fighting against the socialist community of nations now rely on inciting nationalist sentiment. They are trying to drive a wedge between the peoples, to oppose one another nation, to split the unity of our country. That is why today is so important political picture, excitedly and earnestly preaching the ideals of proletarian internationalism. It is no exaggeration to say that internationalism becomes the main theme of the film *Soldiers of Freedom*, its most important task" [Sumenov, 1978, p. 83].

The articles about Leninist films *Trust* [Zaitsev, 1978, pp. 84-86] and *October* [Pustynsky, 1978, pp. 132-133] were additional plus to Soviet anniversary.

The alternative approach to the official analysis of war films was presented in M. Zak's article. He, not fearing the religious foundation, gave the high praise for L. Shepitko's masterpiece *Ascension*: "The director is harsh and intransigent in the image of suffering, intransigence in relation to the viewer's perception, which has its own thresholds. She leaves nothing behind the scenes, and the spectators run with the hero all painful path... Mythological paint gradually slides

over the screen. ... the evangelical composition openly establish themselves in the frame" [Zak, 1978, p. 68].

But M. Zak somehow confused realistic textures in the film *Twenty Days Without War*, typical of the director's style of A. German: "The efforts of the director sometimes seem excessive, particularly in the field of decorative arts" [Zak, 1978, p. 66].

The films on contemporary topics was also in focus of the Yearbook: *Mimino, Own Opinion, The White Ship, Only You, Hoax* and *Word of Protection*.

A. Zorky wrote about one of the best G. Danelia's film: "*Mimino* has everything which you can want in good movie: humor, honesty, simplicity, seriousness, the great script, mature craftsmanship, beautiful duet of actors" [Zorky, 1978, p. 209].

N. Savitsky quite convincingly argued that the *Own Opinion* "main character is too self-confident, the winner from the start. He appeared not to study, but teach. He almost does not make mistakes, and I can't trust him. ... This film has absolutely predominant declarative tone, journalistic style, emotionally depleted" [Savitsky, 1978, p. 96].

K. Rudnicky (1920-1988) was dissatisfied with the imbalance of a characters in a film of screenwriter A. Mindadze and director V. Abdrashitov *Word for Protection* because "the fate of main heroine Kostina, like a powerful magnet attracts all interest and takes in all the excitement of the audience. Conceived (and contrived!) parallel movement of the two female roles in the living reality of the film is replaced by a powerful movement of a single Kostina's drama" [Rudnicky, 1978, p. 124].

Speaking about the melodrama *Only You* by I. Kheifits (1905-1995) M. Kuznetsov (1914-1980) was, in my opinion, overly didactic, emphasizing "how important it is for our contemporaries have the own culture of senses... And this controversial, somewhat uneven, but very interesting film devoted to this area of moral life" [Kuznetsov, 1978, p. 104].

Reviewing musical melodrama about the school and school children *Hoax*, T. Kukarkina began with praise: "V. Menchov has chosen for his first directorial work of dynamic form of the narrative, catchy, bright, spectacular. Pop-music, beautiful person, elegant interiors, the plot tension overshadowed psychological thoroughness. The director focused on the incessant emotional impact. It is promoted and given rhythm and unique scene transitions, and the absence of general plans and panoramas. All large, brightly. And the film looks in one breath, he excites and makes empathize heroes" [Kukarkina, 1978, p.119]. But then T. Kukarkina made the negative conclusion, in my opinion, unreasonably harsh: "The stated problem, moral collision blurred, scattered in different semantic series, replacing the regulatory rules of ethics. ... The idea of the playwright essential to solve problems is obvious, but simplified to elementary commandments" [Kukarkina, 1978, p.121].

The main article in the portrait gallery of the yearbook (articles about the work of actors Y. Solntseva, R. Adomaitis, I. Churikova, G. Burkov, E. Simonova) was the text of R. Yurenev. Remembering the *Kuban Cossacks* by I. Pyrev, film critic wrote that "of course, all the circumstances of this picture is not shown of collective life. There was no criticisms, no objective assessment of the life difficulties. But it was fun and joyful chanting of the collective-farm labor, a new morality, friendship and ardent love in the conventions of the genre of musical comedy and operetta" [Yurenev, 1978, p. 139]. But "modern dramatic Pyrev's movies *Our Mutual Friend*, *Light of Distant Star* were weak, and quickly got off the screen"[Yurenev, 1978, p. 139].

R. Yurenev thought the main Pyrev's artistic achievement *The Brothers Karamazov* where director "boldly sacrificed many lines, many novel ideas, focusing on the problem of realization of its main characters. And here and he showed courage, and taste, and a very deep and subtle understanding of the individual characteristics quite similar to each other actors" [Yurenev, 1978, p. 142].

Screen 1977-1978 (1979, put in a set in November 1978)

Screen 1977-1978 continued the theme of the 60th anniversary of the Socialist revolutionary. A. Novogrudsky (1911-1996) wrote an article under the eloquent title *Under the Sign of the October Revolution*: "Why is the bourgeois film researchers praise the first Soviet revolutionary cinema masterpieces (even emasculating their ideological content and focusing on the purely aesthetic categories)? The answer is quite simple: to build the anti-scientific scheme of "attenuation" of Soviet cinema, to belittle the significance of such great works as *Chapaev*, a trilogy about Maxim and other outstanding films, declared "non-existent" creative achievements of Soviet filmmakers after 1920s. The Western cinema books repeated this false scheme with the dogmatic obstinacy pseudoscientific treatises ... Another false is the accusation of socialist realism in the canons of censorship"[Novogrudsky, 1979, p. 28].

It is clear that the Novogrudsky's arguments look mildly, unconvincing, because the Western festival movement and Western film studies, actually rejecting the ideology of "socialist realism" (like the 1930s and subsequent years), always supported talented Soviet movies of post-Stalin era (including many films of M. Kalatozov, A. Konchalovsky, S. Parajanov, A. Tarkovsky, G. Chuhraj, M. Khutsiev and other masters).

A. Medvedev presented his article *The feat of the people, the fate of the People*, which he wrote about very mediocre "socialist realism" films *Carpathian Mountains ...* by T. Levchuk and *Destiny* by E. Matveyev: "Much of these works is debatable. However, I would like to emphasize the important thing in the film chronicle of the national artistic feat of new lines are written, enriching our memory, spreading its horizon" [Medvedev, 1979, p. 46].

N. Savitsky published another positive-boring article about the drama on the working class topic - *Feedback* by V. Tregubovich [Savitsky, 1979, pp. 87-92].

Reflecting on the movie *Call me in the distance light* by S. Lubshin and G. Lavrov, E. Bauman wrote that "the film carefully and clearly conveyed Shukshin's intonations, Shukshin's thoughts. And a huge credit for this belongs to the ensemble cast" [Bauman, 1979, p. 102].

But Y. Turin very severely appreciated the talented drama *Wounded Game (The Orphans)* by N. Gubenko: "The main character fell apart in every sense of the word into two parts: his childhood was promised a great personality, but the maturity has been deprived of concreteness, the flesh. Here the main failure of the movie. Bartenev was forty years in the present tense only eyewitness and participant in the events does not unlike Bartenev-child wounded" [Turin, 1979, p. 97].

Surprisingly, but the *Screen 1977-1978* dared (and I think rightly) criticize S. Rostotsky, logged by this time the cohort of "untouchables directors". His adaptation of the novel *White Bim Black Ear* had a huge success with audiences, but the Yearbook published the following opinion: "The filmmakers removed the the air, breath of prose. Hard film in some of its parts has become cruel, almost tortured nerves of the audience" [Marchenko, 1979, p. 101].

Portrait Gallery of *Screen 1977-1978* was extensive [Zakrzhevskaya 1979, pp. 114-120; Lagina, 1979, pp. 121-126; Yurenev, 1979, pp. 145-147; Krivitsky, pp. 147-153; Tarasenko, 1979, pp. 136-141; Khanyutin, 1979, pp. 131-136; Vladimirova, 1979, pp. 154-157].

Summarizing the results of a creative way of film director I. Talankin (1927-2010), E. Vladimirova rightly noted that "diversity is the main quality of his work, his films is open for the emotionality, for the viewer's heart" [Vladimirova, 1979, p. 157].

Y. Khanyutin (1929-1978) wrote one of his brilliant articles: "N. Mikhalkov made his debut in directing as a secular dandy on *Opening Day*, with noisy, fun, dazzling cascade of film techniques. His first film *At Home Among Strangers...* has fairy-tale characters, act according to the laws of natural justice and faith in their triumph. And the director also believes with them. Negative character desperately asks: "My God, my God, why are you helping this cretin, not me?". "Because you're a greedy", - meets the positive hero of this film. As in fairy tales: brave and noble hero wins and punished negative character" [Khanyutin, 1979, pp. 131-132].

Turning to the analysis of the second work of N. Mikhalkov, Y. Khanyutin gave an exhaustive answer to the question of why the *Slave of Love* had no total box-office success: "The director chose exactly the genre corresponding to the subject: melodrama. But, it seems, he made a fatal mistake in relation to the selected genre. He puts the film with a certain ironic distance towards the character. And the romance can not tolerate distance, she can not live without the immediacy and simplicity. And the lack of sensitivity are not compensated by the exquisite interiors, an elegant stylized fashion and costumes and even a soft smile

of the author in relation to the figures of the cinema. Perhaps the lack of spontaneity prevented the *Slave of Love* to win the success with the audience" [Khanyutin, 1979, p. 132].

Mikhalkov's *Unfinished Piece for Mechanical Piano* (on motives of the early play of Anton Chekhov, known as *Platonov*) received the highest evaluation from Y. Khanyutin: "He started (in *At Home Among Strangers...* and *Slave of Love*) in easy and artistic author's style with elegant and slightly retro. But now cutesy shell of the century is replaced by the director of a thoughtful and unhurried, develops relationships of characters, exposes the complexity of their relationships, the depth of subtext. ... Mikhalkov away from traditional interpretations of Chekhov, from the elegiac, muted emotions, halftones. This film presents Chekhov sarcastic, bitter, merciless, built on the dramatic tension, catastrophic drops, breakdowns from tragedy to farce. ... The film unfolds slowly, there is a feeling that his exposition, where it turns out "who's who" tightened. There are the shock episodes, designed for immediate impact, that were in the first Mikhalkov's film. But gradually you enter into the world of movie, and this film powerfully addictive you. This is one of those works of art that have a strong impact in the end and leave a long period of "aftertaste", the desire to think about the film and its characters. Probably, this is the quality of this serious work. No, not dapper professional, not a brilliant actor gets out of the frame of the film. This is the artist's deep penetration into the essence of phenomena, the invitation the viewer to thinking" [Khanyutin, 1979, pp.132, 136].

Screen 1978-1979 (1981, put in a set in July 1980)

Yearbook *Screen 1978-1979* was put into set in July 1980, after the Soviet invasion of Afghanistan, in response to which the United States has announced a boycott of the Moscow Olympics, and an embargo on the Soviet Union in modern technologies and grain. And Soviet communist Party Central Committee Resolution "On further improve the ideological and political education work" (April 1979) adopted a year earlier: "The Communist Party organizations, agencies of culture, ideological institutions, creative unions have the task of improving ideological and political Marxist-Leninist education of the artistic intelligentsia" [Resolution ..., 1979].

In short, a "discharge" policy was ended and new peak of the cold war started. And only one month left before resuming jamming broadcasts *Voice of America* and other Western radio stations in the USSR (20-21 August 1980)...

Article of V. Drobashenko (1921-2012) [Drobashenko, 1981, pp. 11-17] and Y. Cherepanov [Cherepanov, 1981, pp. 72-75], N. Zaitsev [Zaitsev, 1981, pp. 77, 80], N. Sumenov [Sumenov, 1981, pp. 80-83] were the responses to the Communist Party Resolution.

In particular, Y. Cherepanov, without the slightest shadow of a doubt, wrote that all in the film *The taste of bread* "taken from life, everything is authentic, all

carefully calibrated almost scientific precision, especially for the reader who is familiar with L.I. Brezhnev's book *Virgin Lands*" [Cherepanov, 1981, p.72].

The most interesting part of this Yearbook was devoted to a school topic in the movie. Here E. Gromov correctly noted that "we can see the school life mostly on the side of the adult position. ... Oh, what are they bold and uninhibited! The creators of the films about school are often lose critical, realistic view relevant to the younger generation. ... It is, however, a long-standing problem of our children and youth film: no one had achieved the severity level of youth estimates that existed in the film *Three Days of Victor Chernyshov*" [Gromov, 1981, pp. 33, 36].

However, further critic convincingly argued that the situation in the children's and youth film at the turn of the 1980s, "in many ways better, more vital than existed a few years ago, when the main charge of emotion and admiration spent on teachers... And otherwise, a negative image of the teacher often met with hostility. Now, the teachers began to show a wide variety: from very good, almost perfect, to the purely negative. Sometimes a critical attitude to the teacher even prevails over the claim that is also not terrible. No need to worry too much about a strictly balance, if the cinema school has vivid teachers personalities in the films *Diary of School's Director, Aliens Letters, Betrayed* ... We are proud of its achievements in the field of youth and children's movies. But also see their weaknesses and unsolved problems" [Gromov, 1981, p. 35].

E. Gromov rather sharply criticized the talented film *The key is not transferable* By D. Asanova (1942-1985), insisting that "one way or another, but the teacher Marina Maximovna consciously unconsciously creates a closed microcosm for only a gifted, bright, intelligent students. But what about those who are not talented? ... Talented Marina Maximovna, focusing only on the talented guys, perforce brings them pride, of which she is not deprived. From it only a step to the arrogant neglect of a rough, everyday work, and ordinary people" [Gromov, 1981, pp. 34-35]. And there are the final E. Gromov's conclusions: "The film touches on the difficult teenage problems are not easily solved, they hurt" [Gromov, 1981, pp. 37-38].

The remaining sturdy and extensive positive reviews in the yearbook were devoted to films *Strange Woman* [Gromov, 1981, p. 92], *Declaration of Love* [Zac 1981, pp. 92-95], *Nahapet* [Medvedev, 1981, pp. 95-97], *Biryuk* [Nedelin, 1981, pp. 97-99], *Centaurs* [Shilova, 1981, pp. 83-87], *Price's death ask the dead* [Belova, 1981, pp. 87-89], *Man, that was lucky* [Kuznetsov, 1981, pp. 99-102], *Father Sergius* [Bauman, 1981, pp. 149-151], *Rise* [Kapralov, 1981, pp. 188-190].

Screen 1979-1980 (1982, put in a set in November 1981)

Screen 1979-1980 put in to the set in November 1981, i.e. after the last Brezhnev's XXVI Congress of the Soviet Communist Party, which was once again told that "the manifestation of lack of ideology, ideological promiscuity, a departure from the clear class assessment of individual historical events and figures

can damage creativity even gifted people. Our critics, literary journals, creative unions and especially their Communist Party organizations should be able to correct those who puts in one direction or another. And, of course, the active principle to act in cases where there are works that damages our Soviet reality. Here we must be uncompromising. The Communist Party has not been and can not be indifferent to the ideological orientation of our art" [Proceedings of XXVI Congress of the soviet communist Party, 1981, pp. 61-63].

However, only one of all Soviet film critics dared to speak in the pages of the yearbook with a genuine Communist ideological position. It was tireless V. Baskakov with the article about film *Karl Marx. Young Years* by L. Kulidzhanov: "This film enriches our understanding about the life of the founder of scientific communism, it gives ample food for serious thought about the most important, most essential in the fate of mankind. ... Marx is the great thinker, scientist, leader of the world proletariat, he first pointed out the right path of revolutionary transformation of the world" [Baskakov, 1982, pp. 84, 88].

The rest of the film critics did not support this Communistic pathos, preferring to remain in traditional reviews.

Arguing about the image of the screen character, E. Gromov came to the right conclusion that "the history of art clearly shows that the vital credibility and the strength of the aesthetic impact of the image of the hero, in essence, almost independent of the presence or absence and his character shortcomings and weaknesses"[Gromov, 1982, p. 57].

E. Stishova dedicated her article to Soviet film debuts: "Historical events connected with the revolution, civil war, and even the World are increasingly becoming for the present generation of filmmakers the only reason for the creation of the adventure movies, where history easily sacrificed riot of imagination of the author and spectator demand for exciting dynamic spectacle" [Stishova, 1982, p. 78].

R. Yurenev was also strict, by only in relation to *Five Evenings* by N. Mikhalkov: "I dare to accuse the director of the film in theatrical compositions. ... It is necessary to destroy gravitating to the dramatic unities theatrical composition, build a free cinematic composition with multiple places of action" [Yurenev, 1982, p. 102].

A. Medvedev published one of his best reviews about the sad comedy *Autumn Marathon* by G. Danelia: "This is a pleasing example of the harmony of all its beginnings: drama, director, actor, visual, musical. It's all happily found each other and each is fully expressed himself" [Medvedev, 1982, p. 89].

L. Melville generally supported the poetic parable *Babylon-XX* by I. Mykolaychuk (1941-1987): "Fine fragmentary structure of the film at first glance may surprise... But we can see more and more that its creators based on eternity of life and folk culture. ... *Babylon-XX's* stylistic is aesthetic principle of popular culture, its moral and artistic syncretism. Beautiful is always good, and the good is

the way to beautiful. ... We know the age-old tradition of native culture, always beautiful and good. The film keeps these traditions" [Melville, 1982, pp.112, 114].

Socio sharp detective *Interrogation* [Freilich, 1982, pp. 92-95], dramas *Early Cranes* [Zak, 1982, pp. 103-106] and *Several interviews on personal matters* [Sumenov, 1982, pp. 106-109] also received the support from the authors of the Yearbook.

Y, Turin's article about great Russian actor A. Solonitsyn (1934-1982) was the best among the actors' portraits. Here, perhaps, for the first time, the Yearbook so vividly and clearly published the analysis of the works of this outstanding actor, the main actor of A. Tarkovsky (1932-1986). Y. Turin wrote that *Stalker* "was for Solonitsyn and Tarkovsky a fantastic environment material, the nature of the mysterious, unknown world. ... in general, purely earthly problems as a matter of priority: to heal the soul, a disturbed conscience, fix the personal balance. ... The film brings to the indissoluble triangle regulations humanism, technocracy and faith..." [Turin, 1982, pp.139-141]. And here Y. Turin rightly argued that the high-rise Tarkovsky's film compositions "resemble the crystal structure: proportionality and indispensability of each item, mathematically calculated harmony of all the parts" [Turin, 1982, p.138].

Screen 1980-1981 (1983, put in set in December 1982)

July 30, 1982 was the time of the Soviet Communist Party Central Committee Resolution *On the creative connections literary journals with the practice of communist construction*, where Communist Party once again called for the tightening of ideological censorship and nuts.

Screen 1980-1981 has been put in set in December 1982, already under the reign of Y. Andropov (1914-1984), so Yearbook's content was probably one of the most boring and unsuccessful.

I. Rachuk (1922-1985) was crowded of false pathos about politically conjunctural film *From Bug to the Vistula* by T. Levchuk T. (1912-1998): "This is struggle for communism"[Rachuk, 1983, p. 76]. F. Kuznetsov similarly positive and pathetic wrote about as weak working class drama *Horses in midstream is not* by G. Egiazarov [Kuznetsov, 1983, p. 68].

E. Gromov also was noted in the margin of the ideological front with respect to the communist orientated film *Your son, the land*: "What is the main result of the film, its principal novelty? A vital and artistically valid ideal hero, the perfect Communist party worker appeared on the screen" [Gromov, 1983, p. 75].

V. Baskakov wrote another pathetic lines: "S. Gerasimov, one of the founders of the creative method of our cinema, highlights the kinship of this art with the most humane system of social relations: the system of socialism-communism. This is an essential feature in the work of this artist" [Baskakov, 1983, p. 120].

Against this background, A. Romanenko's article looked much more attractive. First, she rightly wrote about how hard to find "a movie in our cinema, where talent truthfully described the all-consuming love, poetic and happiness, the dreams of young and mature people" [Romanenko, 1983, p. 32]. And then, she sadly noted that "screen tale is transformed, changes the appearance, language, and most importantly - the address. It is increasingly becoming a holiday, which is fairy tale, but not for children" [Romanenko, 1983, p. 34].

Y. Turin was a little more positive, but in relation to the historic theme: "We can see the existence of cinema, associated with the history of the peoples of our country. Although the force of inertia is still very high" [Turin, 1983, p. 43].

R. Yurenev wrote the article about one of the Soviet box office leaders - melodrama *Guys ..!* This article was actively supported the line of the Soviet State Committee for Cinematography for increasing screen entertainment: "*Guys ..!* clear expressed the idea alive and strong characters people and calm, reliable life. Melodrama wins his love of the audience" [Yurenev, 1983, p. 84].

Screen 1981-1982 (1984, put in set in December 1983)

Shortly after the solemn celebration of the 60th anniversary of the Soviet Communist Party Central Committee published the Resolution *Topical issues of ideological and mass political work of the Communist party* (June, 1983). It is clear that the faithful soldiers of the ideological front, like, for example, V. Baskakov, respond to this demands: "There are vain efforts of the western film critics who are trying to impose their orientations to the Soviet cinema, their ideas how to rewrite the history of our new movies. We can do the cinema without the help of such advisers and well-wishers..." [Baskakov, 1984, p. 7].

Y. Cherepanov was also advocate of the Communist party topic: thinking about a weak film *Hope and Support*, he wrote: "This film reflects the topical problems of modern life, the important issues *State Food Program*" [Cherepanov, 1984, p. 60].

E. Gromov praised very highly the film *Lenin in Paris*: "This work of our oldest masters S. Yutkevich and E. Gabrilovich passionately and convincingly reveals the deep modernity Lenin and Leninism. *Lenin in Paris* fundamentally enriches our Leninist cinema" [Gromov, 1984, p. 58].

As usual some Yerabook's articles dedicated to the military topic. Y. Turin wrote that the film *Fact* "extremely reliably demonstrated the bitter, harsh truth of the war without discounts for a range of events, with no allowances for the time it takes away even a hint of pacifism, forgiveness" [Turin, 1984, p. 64]. And E. Bauman noted that "*Starfall* by I. Talankin is a very human and very sad movie. This film is permeated with bitterness about youth, war, love" [Bauman, 1984, p. 67].

A. Romanenko's article was about *The Night is Short*, the film with post-war childhood topic, where "the theme of domestic growth boy inscribed in the frame a

true story, in harmony with the theme of the post-war renewal of life. ... This film acquires an epic breath in the final" [Romanenko, 1984, p. 74].

E. Stishova presented the highly controversial thesis, arguing that "detectives and blockbuster, horror and disaster films have lost their absolute power over the spectators' hearts, but a modest life stories of ordinary, unremarkable women have, as it turned out, a huge attraction" [Stishova, 1984, p. 32].

And, as if confirming this thesis, G. Dolmatovskaya explains the reasons for the success of melodrama *Beloved Woman of Mechanic Gavrilov*: "This film was conceived and written specifically for Ludmila Gurchenko. And she was generously rewarded for widely show her multi-colored iridescence talent, keeping a sense of proportion and tact" [Dolmatovskaya, 1984, p. 76].

M. Vlasov (1932-2004) dedicated his article to the positive image of film critic R. Yurenev [Vlasov, 1984, p. 103].

Screen 1982-1983 (1985, put in a set in August 1984)

Screen 1982-1983 was put in the set already during the brief reign of K. Chernenko (1911-1985), in August 1984. The Cold War was still in full swing. And the Soviet Communist Party Central Committee published new Resolution (April 1984) *On measures to further improve the ideological and artistic quality of films and strengthen the material and technical basis of cinematography*.

Surprisingly, but the previously fairly sensitive to the Communist Party guidance, Yearbook limited the reaction only N. Sumenov's article *Loyalty to the truth of history* [Sumenov, 1985, p. 80].

Most of the materials of the Soviet part of the yearbook were devoted to films on contemporary topics.

Tone M. Zak's reviews the film *Private Life* was restrained and neutral. Film critic point out that this movie "closer to the monodrama, much depends on the central role of the artist. Ulyanov translates the problem into the character ... when the fate of the human break" [Zak, 1985, p. 77].

The tragic film *Farewell* by E. Klimov got appreciation of Y. Turin: "This film not turned into a way of idealization of patriarchal heroes, but ... enriched our common memory, our conscience..." [Turin, 1985, p. 89].

Y. Turin (under the pseudonym Samarin) gave same high mark to wonderful film *Boys* by D. Asanova: "Asanova is maximalist by nature. ... She loves and knows how to think, to analyze and even risky. She believes in moral and hence aesthetic value in the spiritual screen power" [Samarin, 1985, p. 93].

I. Shilova wrote the deep review about *Heiress Straight* by S. Solovyov: "The man in the face of life, people in the face of great culture, a man to himself - there are Solovyov's films topics (*One hundred days after childhood, Lifeguard*). Soloviev is most ironic in the new work. Time makes its own amendments to the simple and clear relations, the artist not only feels them, but also offers the moral changes in his trilogy cardiogram" [Shilova, 1985, p. 35].

E. Gromov and M. Kuznetsova devoted their review of the most notable comedies of those years: *Train Station for Two* by E. Ryazanov and *Native* by N. Mikhalkov.

E. Gromov wrote that *Train Station for Two* "looks tense, with great excitement. This is the comedy. Do not lyrical although it has a lyricism; not satirical, but it has a sarcasm and anger; not tragicomedy, although it has sorrow and grief. ... This is dramatic and conflict work, by causing laughter and fun high catharsis: cleansing, enlightenment, faith in life and hope for good luck" [Gromov, 1985, p. 85].

M. Kuznetsova went to the *Native* with a retrospective point of view: "Previous Mikhalkov's films were the fireworks talents with the coldness of the mind. ... In the *Native* director refused many means of cinematic expression: strict realism, no frills, sophisticated visual metaphors" [Kuznetsova, 1985, p. 92].

Screen 1983-1984 (1986, put in a set in September 1985)

Screen 1983-1984 was put into the set in September 1985, already in power times of M. Gorbachev, in the year of the 40th anniversary of victory over Nazism. Perestroika was still in its infancy, and so Yearbook could still afford even then very dubious assertion that *Victory* by E. Matveev and *Duma about Kovpak* by T. Levchuk gave the examples of how "deeper and more objective understanding of the history of the war in the cinematographic art" [Turin, 1986, p. 56].

But in general, the content of *Screen 1983-1984* was significantly different for the better on a number of previous yearbooks.

And today I, of course, agree with the fact that "The film *Wartime Romance* by P. Todorovsky has the plaintive lyricism of memories when the wounds still bleeding in the hearts of people recently graduated from war" [Bauman, 1986, p. 140].

L. Anninsky appeared after a long absence from the pages of the Yearbook, in this case – with the analytical article of the film *Leo Tolstoy* by S. Gerasimov [Anninsky, 1986, pp. 82-87].

E. Gromov is not tempted by ideological rhetoric this time. He wrote that the film *Time of Desires* has "peculiar comic and satirical tone, which is particularly felt in the first half. This does not prevent, but rather helps to highlight the strikingly posed in the picture sharp social and psychological problems. ... As any Y. Raizman's film, his new movie is professionally perfect and talent, and most importantly - without the didactics" [Gromov, 1986, p. 90].

M. Zak compared the films *Without Witnesses* by N. Mikhalkov and *Epilogue* by M. Khutsiev: "There are movies-dialogues on the conflict basis. The conflict between humanistic positions and moral anomaly" [Zak, 1986, p. 37].

Drama *Life, Tears and Love* also received the high mark from the Yearbook: "This film has sophistication and beauty (landscape, music, expressions of human

faces), stylistically underlined. It is generally characteristic of the artistic handwriting of the director N. Gubenko" [Afanasyev, 1986, pp. 92-93].

A. Gerber wrote an excellent review about the parable *The Parade of Planets*: "Cinema world of V. Abdrashitov and A. Mindadze does require active participation from the audience. Live your life without thinking and without straining too, of course, possible. But if we remember that we live the last time, and other such case is no longer imagine involuntarily want to present to him the requirements higher than the simplest organism... We still belong to the world, and all the disasters in us. *The Parade of Planets*, in my opinion, just about it" [Gerber, 1986, p. 97].

Young at that time film critic A. Erokhin (1954-2000) published perhaps his most traditional style review (on the crime drama *Joint Offenders*): "Do we always happen are attentive and sympathetic to the family and others? It always give the right to vote their conscience? Whether always you live as it should, as a decent man? That's what the film says" [Erokhin, 1986, p. 103].

R. Yurenev was extremely strict and harsh against Y. Yevtushenko's poetic autobiography *Kindergarten*: "The main failure of the movie is cluttered, pretentious script. Its episodes are loosely coupled, multi-style, often imitative, secondary" [Yurenev, 1986, p. 100].

Screen 1987 (1987, put in a set in September 1986)

At first glance, it seems strange that *Screen 1987* was published right after *Screen 1983-1984*. However, in reality everything is explained quite simply: the compilers of the Yearbook felt that the gap between the year indicated on the cover of the book and real year sales become too large. For example, *Screen 1983-1984* came to buyers only in 1986. Thus, it was decided to "jump" a few years: *Screen 1987* arrived in bookstores in 1987.

Yes, *Screen 1987* reached readers in rough perestroika in 1987, but this Yearbook was put into a set in a relatively quiet 1986, and its content is still reminiscent of *Screen 1983-1984*.

Of course, the impact of the perestroika are already felt in the pages of *Screen 1987*. Obvious signs of this: no servile reactions critics on solutions of XXVII Soviet Communist Party Congress and the Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee *On the shortcomings in the practice of the acquisition or rental of foreign films*.

Yes, *Screen 1987* released the propagandist article of V. Baskakov about week film *Battle for Moscow*, arguing that "This movie is actively involved in the ideological struggle, fighting fakes and insinuations about the second world war, which threw a lot of screens western film market" [Baskakov, 1987, p. 90].

However, others trends dominated in this times. For example, E. Gromov published a positive review of the war drama *Come and See* by E. Klimov (he was elected the head of the Union of Cinematographers in May 1986): "If you plunge

into the atmosphere of the idea of the film, the more clearly realize the highest truth of the artist, who has decided to show the suffering of the people, the height of their spirit and lowlands fall as they were in their stark reality" [Gromov, 1987, p. 92].

E. Stishova gave the highest praise recently "bookshelf"'s masterpiece *My Friend Ivan Lapshin* by A. German, noting that "the density of this cinema world, such as in the third and fourth viewing, discover new details. The author controls every piece of cinematic, nothing is "just so". Each plan, each angle, every detail are associated with the concept, with the plan as closely as possible the past. There is nothing accidental, nothing official, drawn into the frame as a backup story" [Stishova, 1987, p.109]. L. Mamatova supported satirical film *The Blue Mountains* by E. Shengelaja [Mamatova, 1987, p. 106].

A. Plakhov wrote meaningful and thoughtful article on the relationship between film and literary classics. Reflecting on the S. Soloviev's films, A. Plakhov noted some "curious clash of the "two cultures" of moral and everyday behavior made in his teen trilogy. Drama emerging young soul is checked each time in the spirit of the classics, whether Lermontov, Tolstoy or Pushkin. And, there are (sometimes even contrary to the intentions of the author) reveal the cultural incompatibility of classic designs and the world hits, jeans, chewing gum" [Plakhov, 1987, p. 39].

Going further to the analysis of the film *A Few Days in the I.I. Oblomov's Life* A. Plakhov concluded that "this is the most complicated case of experiments with classics... The artistic consciousness of the director N. Mikhalkov with equal ease to adapt classical harmony, stylistic elegance of the forms and momentary, sometimes the surface tension builds. Doing *Oblomov*, he famously included the characters of the novel in the epicenter of the current talk about "business people"... This film is too relevant, in order to preserve the continuity of the thread with a Goncharov's masterpiece, but the movie turned out to be one of the possible interpretations and found novel characteristic of classical perfection" [Plakhov, 1987, p. 43].

In this context, A. Plakhov was convinced that *Vassa* by G. Panfilov "especially weighty in recent years confirms the intrinsic value of a specific type of film adaptation based on the inner, but not on a formal relationship with the classical primary source" [Plakhov, 1987, p. 43].

D. Urnov wrote about the screen versions of Russian classic play much more severely: criticizing *Cruel Romance* by E. Ryazanov: "Classic text does not allow for such treatment themselves. Text dies but does not surrender, and the "winner" received anything. And at the same time and the audience also left with nothing" [Urnov, 1987, p. 32].

A. Romanenko, in my view, correctly noted that film *We Were Young* by M. Belikov (1940-2012) "is a continuation of his film *The Night is Short*. But the style is fundamentally different. If there would be difficult to draw the line between lyrical feelings of the characters and the author's confession, the author here is not

so fused with their characters, not so frank, not in the least gives himself" [Romanenko, 1987, p.114].

S. Shumakov exactly defined the genre of comedy *Love and Pigeons* by V. Menshov: a tantalizing folk fantasy: "The authors passionately want to please their audience. ... The simplicity of *Love and Pigeons* is deceptive. Before us, of course, a splint, but it is quite modern" [Shumakov, 1987, p. 115].

Screen 1988 (1988, put in a set in September 1987)

Screen 1988 was already really the product of perestroika. The first time the authors of this Yearbook wrote their articles without regard to censorship and even on the 70th anniversary of Soviet power.

L. Mamatova (1935-1996) gave the sharp critical intonation: "The landscape of cinema changed in the late 1970s and early 1980s... For example, about 360 movies on a contemporary topic was filmed in 1981-1985. And how many of them are phenomena of true art? There may be disputes: 5, 15 or 20. ... The others films escaped from the conflicts, in other words - from the problems of reality itself..." [Mamatova, 1988, p.20].

N. Zorkaya (1924-2006) presents the remarkable article dedicated to the main film person of cinema-perestroika - T. Abuldaze (1924-1994). She considered his anti-totalitarian parable *Repentance* in the frame of philosophical and poetic trilogy: "Film says convincingly historical and artistic truth - "evil, which came to power is a dead end." And "social evil is so destructive, that is able to destroy itself". This is the main idea of the film director. His creation, *Screen* terrible and absurd time, illuminated by faith and love, it inspires, gives a clue of hope" [Zorkaya, 1988, p.118].

K. Scherbakov wrote about another previously banned the film - *Tests on the Roads* by A. German: "Bitter that the film lay on the shelf for many years. Well, it turned out that the breath so long" [Shcherbakov, 1988, p. 90].

E. Gromov published a positive review of "shelving" drama *Theme* by G. Panfilov: "This film is unusual for our cinema... The main questions of art are questions not only aesthetic, but also ethical, ideological, universally valid... *Theme* is bold, bright, deeply patriotic film. ... Burned ice and fire of truth. Probably, and now the film there will be opponents. But I am convinced, the supporters will be immeasurably more" [Gromov, 1988, pp. 95-98].

G. Kapralov praised fantastic antiwar film *Dead Man's Letters* [Kapralov, 1988, p. 85]. A. Troshin praised the exquisite film *Keep me, my talisman* by R. Balayan [Troshin, 1988, p.108]. A. Romanenko highly commended the film *Games for children of school age*: "This film not only about the "difficult children", but also about the difficult fate of teenagers because they need love, affection and trust" [Romanenko, 1988, p.103].

S. Shumakov unexpectedly gave a sharply critical assessment of *Wild Pigeon* by S. Solovyov [Shumakov, 1988, p. 101].

It is interesting to note that *Screen 1988* has two articles devoted to the problems of film studies and film criticism.

S. Drobashenko began his article with the criticism of the situation in the Soviet film studies: "Film Studies has come to us in the mid-eighties as a narrative branch of knowledge. In fact there is a logic and historical reasons. Cinema science for a long time has been busy formulating their own methodology, collecting facts. Problem analysis (as more mature) stage is yet to come... After the war, it was, as before, with rare exceptions, inert, passive descriptive. ... And ultimately, film criticism lost a place in the public consciousness... The crisis began... because Soviet film studies is not trying (and never seriously tried) to identify patterns of vibrations level feature films in various stages of cinema, discover the causes of periodically increasing the flow of gray cinema"[Drobashenko, 1988, pp. 143-144].

Next S. Drobashenko went on to criticize the publishing activities in the field of cinema: "In 1985 it was about 60 books on cinematography; for 1986 - about the same. Fundamental research on the fundamental problems of history and theory of cinema has not been published at all in recent times. ... Film studies books, designed for professionals, as it turns out, is not profitable to publish: one continuous losses..." [Drobashenko, 1988, p. 146]. It seems that a lot of this has been true. But when S. Drobashenko passed to the examples, it is clear that his criticism was form yesterday's propaganda: "Truly scientific, uncompromising civic history of the Soviet cinema has not yet been written. ... Out of sight out of researchers and something more important: ... on-screen interpretation of socialism as the leading, uniting the forces of society. And that's not film studies, but a serious ideological blunder" [Drobashenko, 1988, p. 145].

M. Zak expressed his opinion about the movie and film studies process, based on the more advanced position: "We must equally refers directly to the creative process and to estimates of ready-made films"[Zak, 1988, p. 31].

Screen 1989 (1989, put in a set in September 1988)

Screen 1989 was put into a set in the autumn of 1988, when perestroika continued to gain momentum. And Yearbook published the analytical text about A. Tarkovsky (1932-1986): "His film *The Mirror* could be called even shorter word - *Home*... Home, family, holy trinity: mother, father, child are an echo of the *Andrei Rublev*, Tarkovsky's movie about the destruction, devastation of his native land, the destruction of the house and its reunification in the frescoes. Man, losing the house, leaving the house, cut off or break away from home, becomes a blade of grass in the wind, it blows in the world's oceans, and the oceans too sensitive to apostasy, to break away from the parental home, to the emptiness of the parental nest. Recall the final of *Solaris*: the prodigal son on his knees before his father, the citation of Rembrandt in the midst of the rebellious ethereal matter, which,

however, return it to pacify his son to his father, his remorse, his request for forgiveness" [Zolotussky, 1989, p. 78].

E. Stishova's article was the key article in Screen 1989. She wrote: "The audience began to ignore the social problem films: this fact which needed and needs to be explained. Film critics, sociologists and cultural studies researchers offer different concepts. Some complain of stiffness, the rationality of the director's thinking, the deficit mentality. Others draw attention to global processes, and seized us sinners. Yes, the polarization of the tastes and preferences, yes, the prevalence of younger audiences and the related need for entertainment genres: all these is true. But is the ability to light up a general social interest, general social emotions lost forever? And the final burst of romanticism is gone, along with the 1960s? It turned out there, is not lost. Will see very soon" [Stishova, 1989, pp. 31-32].

E. Stishova tried to summarize the cinema tendencies: "Criticism has not answered the question, to whom and why it was necessary to uproot from the cinema all that is connected with the drama of human life in general. Born slang word "blackness". A new look at the last war is the blackness. The crisis of the Russian Empire, gave birth to a revolutionary situation in Russia is blackness. The difficulties of post-war life is blackness. Objective contradictions of modern social development is blackness. Non conformist talent is blackness ... Cinematography rescued two factors. Factor of the objective cinema development, which it is impossible to curb... The second factor is the persistent artists, true to himself... They are exist, luckily for us... We have to understand the differences and paradoxes of cinematic development of 1970s-1980s. On the one hand, an unprecedented drop the zero level. And world-class achievements on the other. And all this in parallel, in a historical situation" [Stishova, 1989, pp. 33-34].

Thinking about the future of the national cinema, E. Stishova was convinced that "cinema needed the injection of culture... But this is the problem more difficult. ... What the viewer is necessary? It is the question of questions. Here it is necessary to determine in the main, strategic point: whether to go for cinematography audience, or try to lead him away. The second way is much more difficult: in contrast to the first, a proven practice of the last decade, there is no recipe. In addition, this way is long: it is designed for a certain level of culture of perception" [Stishova, 1989, pp. 34-35].

V. Tolstykh supported the thoughts of E. Stishova: "The relationships between film and spectator are dialectical. This means that the viewer, being the customer cinema, at the same time is the object of art education. ... The viewer do not always selective and demanding in their tastes and expectations. ... The problem is probably exists in the nature of the relationships that are emerging and established between the spectator and the cinema. In fact, usually a "magnetic field", social and aesthetic, there is between the screen and the viewer" [Tolstykh, 1989, p. 142].

Against the background of the current total domination of the entertainment cinema further arguments of V. Tolstykh read already tinged with nostalgia for the lost: "Personally, I'm not against entertainment. But when they become the main or primary spiritual food of millions, the state agree that there is more than strange and disturbing. ... However, another point of view expressed, according to which each of us is only "employee plus consumer" who is entitled to fun and relax after a hard day. But this view of man has nothing in common with socialism, but very satisfied with the bureaucrats. ... The idea is unenviable: you did a good job, and I will give you the opportunity to relax. And then cinema turns to filmmaking satisfaction of the working masses' current needs, and the main function of the film is declared "restoration" of physical and nervous powers of man (more precisely, the employee). ... As soon as the market will begin to penetrate into the sphere of culture, worsen the problem of humanization of our art and its relationship to human beings and human needs" [Tolstykh, 1989, p. 143].

The bulk of the Yearbook dedicated to national cinema, was re-assigned to the movies on a contemporary topic. And polemical section again appeared on the pages of the book: A. Gerber, M. Kuznetsova and S. Shumakov arguing about the film *Plumbum, or The Dangerous Game*.

A. Gerber believes that "this film about the destructive power of the social activity that it carries, is not supported by moral ideals, devoid of moral guidelines" [Gerber, 1989, p.124].

But M. Kuznetsova was strongly disagrees with this view: "I am afraid that the younger generation can perceive *Plumbum* as an example for others to follow" [Kuznetsova, 1989, p.130].

S. Shumakov was even harsher in his assessment: "Cold outside perspective in which no sympathy... And as a result the authors are also prisoners of their own design. The main character sensitively shamelessly manipulates people. It's immoral. But, proving to us that, the filmmakers have not noticed, as the hero began to manipulate, have lost their moral guidelines" [Shumakov, 1989, pp. 131-134].

A. Romanenko created generalization of interpretations of youth topics in the cinema: "We need to recognize that the inner life of a young man remained closed for decades, not because so complex and non-contact our children, but because art dreaded look into their features, describe their habits, listen to sincere confession. Because it would require new methods and analysis, and civil courage, and readiness even to the fact that the film can be forbidden. The obstacles were too strong for such films and books... Now the art has begun to catch up, but it does sometimes frantically and quickly penetrates only the top layer of life. Because the life requires new forms of art and communication, and new analysis tools, equipment and philosophical and sociological thinking, and the gift of a publicist. ... Even a decade ago it has been widely distributed three points of view on the current generation of young people. Some have argued that young people have a great, heroic, almost completely burning enthusiasm. Others have focused on the

negative phenomena in the youth environment, even exaggerated their scale. Others sneered: two thousand years ago, the world lamented the fall of morals of young, and this is age-old story. But none was able to grasp the true essence of the concerns of young people themselves, to feel the guilt and responsibility of the older generation, to understand the role of the social atmosphere that prevailed in the seventies and has influenced the spiritual warehouse for young attitude. Today young people has become a key issue both in life and in art. We found a deep connection between the issues of education and the need for further democratization of society in general"[Romanenko, 1989, pp. 43-46].

The article by V. Shmyrov was a kind of illustration of this. Film critic wrote about *Courier* by K. Shakhnazarov: "This film is natural doubly: is it possible to talk about young people, without counting on the complicity of the audience? In any case, the film does not reduce the level of conversation about real spiritual values, which, in my opinion, to form his central problem" [Shmyrov, 1989, p. 122].

The Yearbook published positive articles about films *Lefty* by S. Ovcharov [Turin, 1989, p.102], *Sign of Misfortune* by M. Ptashuk (1943-2002) [Yurenev, 1989, p. 96] and the creative portrait of film director K. Muratova [Zorky, 1989, p. 157].

Screen 1990 (1990, put in a set in November 1989)

Screen 1990, alas, put the final point in the history of the Yearbook...

Freed from censorship conventions A. Erokhin wrote the brief review of the history of the Soviet cinema. He noted that the concept of "mass culture" is universal, not exclusively Western, as it was considered in the Soviet official film studies. A "mass man" is practically almost the only type of hero of Soviet films, especially in the 1930s-1940s-1950s. Bouncy hard worker, who enthusiastically welcomes any communist ordinary appeal: to raise the virgin soil or to shoot the enemies, to build a Railway or blame the intelligentsia. This character, which is produced by the official Soviet culture for decades is the ideal of "mass man." In approaching this ideal in reality, Soviet cinema achieved very great success. "Mass Man" always willingly going into easily manageable crowd. ... The history of the Soviet cinema must be rewritten" [Erokhin, 1990, pp. 8-10].

V. Shmyrov also wrote the article about the history of the Soviet cinema. He insisted that it is necessary to revise the official textbooks on the history of the Soviet cinema, who praised conjunctural movies (like *Communist*, *Red Bells*, *Trust* or *Lenin in Paris*) in favor of the communist regime [Shmyrov, 1990, pp.15-18].

Addressing by the recent history of the Soviet cinema, L. Elnikova wrote that even in the most difficult years of stagnation *Lenfilm* produced such sharp social films as *Old Wall*, *Prohindiada*, *Guys*, *My Friend Ivan Lapshin*, *Twenty Days Without War*, *Dead Man's Letters* [Elnikova, 1990, p.28].

Screen 1990 discussion section was set aside for social drama *Little Vera* by V. Pichul (1961-2015), one the main sensation 1980s.

V. Bozhovich was one of the many supporters of V. Pichul's debut film: "*Little Vera* it seems to me the work of the most mature and promising. It is absolutely no stylistic frills, but achieved rare unity between the subject, manner of narration, visual solutions ... performance of the actors, reaching full compliance between the situation, gesture, intonation and a replica. Those who do not like the film (and there are sure to be many), it will throw a reproach to naturalism. I do not agree with such a reproach. ... The authors of *Little Vera* do not tend to write off the human meanness on the household environment. Here the characters are not opposed to the circumstances, do not suffer under their yoke, but there are with them in some sluggish agreement. Too candid image of sexual entertainment of young people angered many. And the other is not outraged? The whole picture of life, the truth of which can hardly be any doubt, do not make trouble? ... You want to see life as it is? Go and see *Little Vera*. If you want something "beautiful", helped to keep spiritual comfort: no problems, there are a variety of other films, a complete set of comforting and entertaining surrogates. But I prefer *Little Vera* and I hope that it will open in our cinema a new direction: the direction of the harsh and bitter realism. I think that is exactly what we need now in terms of public awareness"[Bozovic, 1990, p.128].

Y. Bogomolov was a more restrained, but also positive: "It turned out that not a cleft between the generations (as one might think, looking at the film *Courier*), but the gulf. ... Usually the conflict between "fathers" and "children" embodies of the romantic style. Here, both generations are mired in stagnation and semi-conscious in a completely mutual exasperation. ... However, the authors' courage has its limits. It is evident that at some point they could not hold on, not to smooth the acuteness of collisions. This is reflected in the fact that the "children" slightly romanticized, i.e. appear more conscious living" [Bogomolov, 1990, p. 129].

But S. Shumakov watched *Little Vera* from a different perspective: "Alas, here it is necessary to recognize that the "children" ... appear more relaxed and smarter because the adults look more stupid, primitive, and sometimes caricature" [Shumakov, 1990, p.131].

Continuing the analysis of the films of the youth topic, M. Kuznetsova emphasized that *Assa* by S. Soloviev "was a success, and not just among young people. The director gave away all the sisters on earrings, each viewer will find in the picture that corresponds to his preferences and to satisfy the demands of cinematic spectacle. ... Collage, magic charms, prudently adjusted" [Kuznetsova, 1990, pp. 132-134].

V. Ivanova wrote about *Temptation* by V. Sorokin. She urged the readers that this film "inherits the best traditions of our school movie: respect for the youngest, the conversation is not on different levels, but on an equal footing, because even the smallest creature scurrying you somewhere underfoot is

personality in the highest sense of this word. That is it, it can be and is already bad, and already good, but they come to life in society, they have the amount of claims, but there is also the sum of pledges. ... Yes, some say, it is necessary as soon as possible to introduce children to the injection of adult life. I do not know. But let's still be introduced gradually, with anesthesia. And in any case, with love, as in the *Temptation* [Ivanova, 1990, p.152].

Extensive articles of L. Anninsky and S. Freilich focused on the difficult fate of the masterpieces of "thaw" cinematography: *The Story of Asya Klyachina* (*Asya Happiness*) by A. Konchalovsky and *I Am Twenty* by M. Khutsiev.

L. Anninsky wrote: "Konchalovsky's films are not connected in a chain, and it is aware of. He is not like those directors that, like Tarkovsky, Shukshin and Khutsiev beating at one point whole life, deep into a topic... He's different, he does not have one world, there is no single solution to it, and in every case the set "the only solutions." He should look for a new solution for each film, it is necessary to invent it again, it is necessary to reinvent the wheel. The main thing is not to be repeated. He was not repeated. Never. Strictly highlighted asceticism of *First Teacher*, crumble, elegiac *Uncle Vanya*, the playful splendor of nostalgic *The Noble Nest* and crystallized epic *Siberiade* with several generations stretched under the "night star"... The appearance of *The Story of Asya Klyachina* in this way is one of the mysteries of art. It really is a miracle: a great film, created as if at the next formal reception. Then double-double miracle and mystery. Firstly, this movie is made completely "formless", "out of style", but this film, I am convinced, is worthy to enter into the history of world cinema as a masterpiece, in which form and content are one another. And, secondly, it is here, at the junction of receptions a revelation born, making *The Story of Asya Klyachina* is not only the best work of Konchalovsky, but one of the key points in the self-knowledge of a whole generation, the whole era" [Anninsky, 1990, p.188].

S. Freilich argued that "the process of spiritual revival of the film *I Am Twenty* by M. Khutsiev occupies a special place. The film was the fact that not only art, but also the fact of social struggle. ... Three friends, young characters of the film, freedom-loving, independent, ironic, straightforward, vulnerable, with a great sense of dignity, they can not be lackeys, and they were potential opponents in the eyes of the pillars of the bureaucratic regime" [Freilich, 1990, p.193].

A section of creative portraits of filmmakers was very strong in the *Screen 1990*. A. Zorky (1935-2006), in particular, wrote about the works of film director A. Smirnov [Zorky, 1990, p. 164], I. Shilova (1937-2011) admired the talent of the great actor O. Borisov (1929-1994) [Shilova, 1990, p. 177], and L. Zakrzewskaya appreciated actor V. Gostyukhin [Zakrzhevskaya, 1990, p. 182].

Results

It is interesting to note that Yearbook significantly changed the ratio of materials about the Soviet and foreign films under the pressure of the political situation (Table 2).

Table 2. Ratio of materials about the Soviet and foreign cinema in the 'Screen' Yearbooks

Yearbooks titles	The volume of materials on the Soviet cinema (%)	The volume of materials about foreign cinema (%)	The volume of information materials (filmography, awards, etc.) (%)
Screen 1964	68	27	5
Screen 1965	63	28	9
Screen 1966-1967	59	29	12
Screen 1967-1968	54	43	3
Screen 1968-1969	62	35	3
Screen 1969-1970	46	45	9
Screen 1970-1971	63	35	2
Screen 1971-1972	44	47	9
Screen 1973-1974	51	44	5
Screen 1974-1975	75	19	6
Screen 1975-1976	62	33	5
Screen 1976-1977	64	29	7
Screen 1977-1978	60	32	8
Screen 1978-1979	57	36	7
Screen 1979-1980	65	29	6
Screen 1980-1981	60	40	0
Screen 1981-1982	67	33	0
Screen 1982-1983	69	31	0
Screen 1983-1984	72	28	0
Screen 1987	59	33	8
Screen 1988	60	31	9
Screen 1989	62	32	6
Screen 1990	66	26	8

As can be seen from Table 2, the amount of material on the Soviet cinema in the first five years an average of twice the number of pages on the amount of articles about foreign cinema. However, the Resolutions of the Soviet Communist Party Central Committee "On increasing the responsibility of the heads of the press, radio and television, film, culture and art institutions for the ideological and political level of the published materials and repertoire" (07.01.1969), "On Literary Criticism" (21.01.1972) and "On measures for further development of Soviet cinema" (02.08.1972) played a leading role. In the *Screen 1969-1970* and *Screen 1971-1972* amount of material on the Soviet and foreign cinema almost on par,

and, starting with the *Screen 1973-1974*, the volume of articles on Soviet cinema has always greatly exceeded the amount of foreign materials, reaching the highest threshold in the *Screen 1974-1975* (75% vs. 19%) and *Screen 1983-1984* (72% vs. 28%).

The equality between the materials about the film industry of the socialist and Western countries in the Screens in the light of communist Party Resolutions this could be equated with the "propaganda of the bourgeois cinema", and the compilers of yearbooks were apparently sensitive for it. Yearbook listened to the directives of the Resolutions, where it was clearly stated the necessity to promote the socialist movies with communist ideology and criticism from all western movies [Resolution..., 1972].

So there is nothing surprising in the fact that, starting with the *Screen 1973-1974*, and up to the time of perestroika: the articles on the cinema of the socialist and developing countries, loyal to the Soviet Union was dominated in the materials about foreign cinema.

Why informational materials (filmography, information about prizes at festivals, etc.) disappeared on the threshold of the 1980s, and only appeared in the *Screen 1987*? Here it is hard to assume any direct influence of censorship and Resolutions: lists of the films in the Soviet box office were not secret (at the same times, they always appear in the December issue of the *Soviet Screen*). Perhaps the *Screen* wanted to save on annual volume of books?

The content of yearbooks were the materials that are already published previously (in the *Soviet Screen*, *Cinema Art*, *Soviet Culture*, *Film Festival Satellite* and others.), some texts written specifically for a particular collection. Thus, the drafters thought, "screens" were supposed to provide readers not only the annual panorama of cinema, but also the best, most relevant articles of the Soviet film critics and film experts. 24 issues of *Screen* thematic collections were published from 1965 to 1990. The volume of each of the Yearbook was from 175 to 388 pages. Each Yearbook published dozens of articles, artistic portraits and interviews relating to both the Soviet and foreign cinema.

Standard Yearbooks' structure was as follows:

- Section "Close-up" (on the achievements of the Soviet cinema of the current period);
- "Controversy", "Discussion" (review of Soviet films, caused controversy, controversial opinions);
- "Reflections and reviews" (theoretical articles that analyze trends, genres and types of films);
- "Portraits" (creative portraits of Soviet filmmakers);
- "Creative Stand" (articles of Soviet masters of the screen - directors, actors);
- "Before the film, after the film," "Club of interesting meetings" (interview with the masters of Soviet cinema);

- "Anniversaries," "People, events, films," "Pages from the history of cinema" (article to anniversaries screen masters and distinguished films, articles on the history of cinema);

- "Dating", "Screens of the world", "Meeting", "In the picture, and behind the scenes" (interview with foreign filmmakers and the articles about the foreign movie, including topics about the films and guests of Moscow and other international festivals).

- A reference section (filmographies, film awards, prizes).

From time to time Yearbook had different thematic headings (such as "Man and War", "Debuts", "Shield and Music", "Classic" and others.).

The compilers of the first yearbooks were critics M. Dolinsky and S. Chertok (1931-2006). S. Chertok was the only collector from 1970 to 1975. E. Bauman and G. Dolmatovskaya were the collectors of *Screen 1974-1975* and *Screen 1975-1976*. Y. Turin (1938-2016) and G. Dolmatovskaya were the *Screen Yearbooks*' collectors since 1978 and up to the last issue.

The authors of Yearbooks, in most cases were well-known Soviet film critics, many of which occupy leading positions in specialized editions of magazines and newspapers, in the film institutes (Table 3).

Table 3. The main authors of the 'Screen' Yearbooks (1965-1990)

№	The names of film experts, film critics, the most frequently published article on the subject of the Soviet feature films in the <i>Screen Yearbook</i>	The number of articles published by these film experts, film critics on the subject of the Soviet feature films in the <i>Screen Yearbook</i>
1	Y. Turin *	17
2-3	M. Dolinsky & S. Chertok **	15
4	E. Gromov	14
5	L. Zakrzhevskaya	12
6	E. Bauman	11
7	R. Yurenev	11
8	D. Pisarevsky	10
9	M. Zak	10
10	V. Baskakov	8
11	I. Levshina	8
12	T. Khloplyankina	8
13	I. Shilova	8
14	A. Zorky	8
15	L. Anninsky	7
16	V. Ivanova ***	7
17	G. Kapralov	6
18	M. Kuznetsova	6
19	A. Medvedev	6
20	N. Sumenov	6
21	J. Warsawsky	6

* Some Y. Turin's articles were published under the pen name as Samarin.

* Some articles of M. Dolinsky & S. Chertok also printed under the pen names as M. Zinoviev and S. Markov. Some their materials are available in the *Screen* collections without reference to the authorship.

*** Some V. Ivanova's articles also printed under the pen name as V. Esina.

1. Dr. Y. Turin (1938-2016), film critic, editor, novelist and screenwriter. He graduated from the Institute of Cinematography (1962). He worked as an editor at the publishing house *Soviet Russia* (1962-1974). Since 1974, he has become a leading researcher at the Research Institute of Film Arts. He was the winner of the Award of Union of Cinematographers (1981). Author of several books on the subject of cinema.

2-3. M. Dolinsky (born in 1930) is journalist, film critic and editor. S. Chertok (1931-2006) was journalist, film critic, editor. He was the head of information section in *Soviet Screen* from 1964 to 1975, the researcher in Research Institute of Theory and History of Cinema from 1976 to 1979. Author of several books on the subject of cinema. Since 1979, he lived in Israel, where he successfully continued his journalistic activities.

4. Prof. Dr. E. Gromov (1931-2005), film critic, screenwriter, film educator. He graduated from the Moscow State University (1954). He was a member of the Communist Party. He was the researcher at the Institute of Philosophy of the Academy of Sciences, State Institute of Art Academy of Sciences, Research Institute of Theory and History of Cinema. He wrote the scripts for several popular scientific and documentary films. He was also professor in the Institute of Cinematography (1967-1969, 1987-2005). Author of several books on the subject of cinema.

5. Dr. L. Zakrzhevskaya (born in 1940), film critic and screenwriter. She graduated from the the Institute of Cinematography. Author of many articles on the subject of cinema.

6. E. Bauman (born in 1932), film critic, editor. She graduated from Institute of Theater Art (1955). She was the head of Department of Soviet cinema in the magazine *Soviet Screen* for many years.

7. Prof. Dr. R. Yurenev (1912-2002), film critic, screenwriter, film educator. He graduated from the Institute of Cinematography (1936). He was the winner of the Award of Union of Cinematographers. He taught the Institute of Cinematography (1939-2002). He also worked in the magazine *Cinema Art* (1946-1948), in the Institute of Art History of the Academy of Sciences (1948-1974), Research Institute of Theory and History of Cinema (1974-2002). He was the author of many works on the history, genre and ideological problems of cinematography. He wrote the scripts of the several documentaries. He was one of the most influential representatives of the official Soviet film critics, receiving accreditation to the major international film festivals.

8. Dr. D. Pisarevsky (1912-1990), film critic, screenwriter and editor. He graduated from the Academy of Communist education (1934). He was a member of the Communist Party. He was Chief Editor of *Soviet Screen* (1961-1975), the author of several books and many articles on the topic of cinema. He was one of the most influential representatives of the official Soviet film critics in 1960s – 1970s.

9. Dr. M. Zak (1929-2011), film critic, film researcher. He graduated from the Institute of Cinematography (1952). He was a member of the Communist Party. Since 1974 he worked at the Research Institute of Theory and History of Cinema, has gone from a research assistant to the Deputy Director. He was the winner of the prize *Nika* for achievements in the field of film studies (2004), the author of many books and articles on the theory and history of cinema.

10. Prof. Dr. V. Baskakov (1921-1999), film critic. He was a member of the Communist Party. He held the post of first deputy chairman of the State Committee for Cinematography of the USSR (1963-1973), and director of the Research Institute for History and Theory of Cinema / Motion Picture Arts Research Institute (1973-1987). Author of many books and articles, mainly devoted to foreign films and ideological struggle on the screen. He was one of the most influential representatives of the official Soviet film critics, receiving accreditation to the major international film festivals.

11. Dr. I. Levshina (1932-2009), film critic, film educator. She graduated from the Moscow State University (1954). Author of books dedicated to the works of leading Russian actors, and problems of film education in schools.

12. T. Khlopyankina (1937-1993), film critic, screenwriter and editor. She graduated from the Institute of Cinematography (1959). She worked in the *Culture* newspaper, *Literary Gazette*. She was also the deputy editor in *Soviet Screen* (1990-1992). She was the author of many articles about cinema.

13. Dr. I. Shilova (1937-2011), film critic, film educator. She graduated from the Institute of Cinematography (1962). She worked in Research Institute for History and Theory of Cinema and Institute of Cinematography. She was the author of many books and articles about cinema.

14. A. Zorky (1935-2006), film critic and journalist. He graduated from the Institute of Cinematography. For several decades he worked in the *Literary Gazette*, *Soviet Screen*, and *Cinema Art*. He was the author of many articles about cinema.

15. L. Anninsky (born in 1934), film critic, literary critic, editor. He graduated from the Philological Faculty of Moscow State University (1956). Laureate the prizes of Cinematographers' Union (1980), *Literary Russia* (1984, 1999), *October* (1983), *Literary Review* (1988, 1989), *Zvezda* (1995), *Archer* (1996; 1998), television *TEFI* (1996). He worked in the magazine *Soviet Union* (1956-1957), in the *Literary Gazette* (1957-1960), in the journal *Znamya* (1960-1967), at the Institute of Concrete Sociological Research (1968-1972), in magazine

Friendship of peoples (1972-1991), *Literary Review* (1990-1992), *Homeland* (1992) He is the author of many books and articles on cinema.

16. V. Ivanova (1937-2008), film critic, journalist and editor. He worked in *Moskovsky Komsomolets* and *Soviet Culture*. She was a member of Communist Party. She was the author of many articles on cinema.

17. Dr. G. Kapralov (1921-2010), film critic, journalist, writer. He was a member of Communist Party. He held the prestigious post of deputy head of Department of Literature and Art in the main Soviet newspaper *Pravda*. As the correspondent of *Pravda* he visited regularly at major international film festivals. He headed the Moscow section of the critics of the Union of Cinematographers of the USSR (1962-1986). He held also the post of vice-president International Federation of Film Critics (FIPRESCI) (1967-1986). He was the anchorman of a popular Soviet TV program *Cinema Panorama* (1976-1979). He was the author of several books and many articles on the topic of cinema.

He was one of the most influential representatives of the official Soviet film critics in 1960s – 1980s.

18. M. Kuznetsova, a film critic, journalist, author of several articles on the cinema.

19. Dr. A. Medvedev (born in 1938), film critic, editor, film educator. He graduated from the Institute of Cinematography (1960). Honored Artist of Russia, twice winner of the *Nika* Award. He was a member of Communist Party. He worked in the Bureau of Propaganda of Soviet cinema as a guidance counselor, head of lecture department, and since 1964 - the director. He was editor of *Soviet Film* (1966-1972). Since 1972 he worked as the deputy editor, and (from 1982 to 1984) as editor in chief of the magazine *Cinema Art*. He was the first deputy (1987-1989) and chairman (1989-1991) of the State Committee for Cinematography of the USSR. The top of the career was position of the chairman of the State Committee for Cinematography of the Russian Federation (1992-1999). Since 1999 he is President of the International Fund for Film and Television Development for Children and Youth (Rolan Bykov Foundation). He is the author of several books and many articles about cinema.

20. Dr. N. Sumenov (1938-2014), film critic, editor, film educator. He graduated from the Institute of Cinematography. He was a member of Communist Party, the chief editor of experimental creative association in *Mosfilm*. He was also editor manager in *Cinema Art* and advisor of the Minister of Culture of the Russian Federation and member of the State Council, and professor in taught in Institute of Cinematography. He was the author of many works on the subject of cinema.

21. J. Warsawsky (1911-2000), film critic, screenwriter and editor. He graduated from Institute of Theater Art (1935). He was a member of Communist Party. He worked as a deputy editor of *Cinema Art*. He was the author of many books and articles on cinema topic.

Conclusios

So, *Screen Yearbooks* more than a quarter century became a sort of mirror of the Soviet criticism of the 1960s - 1980s, reflecting its ups and downs, forced to default figures, ideological passages, thaw and perestroika hopes...

Russian film criticism changed significantly now, but compared to thaw and perestroika times not always in the best possible way. For example, glamorous and glossy, often superficial film critics dominate in the press and Internet...

Many of the authors of the *Screen Yearbooks* for a long time are no longer alive... Some of the critics have gone into other professions... But life goes on, and the Russian film criticism, in my opinion, still be able to delight true fans of the film art deep level of analysis...

References

- Afanasyev, A. (1986). Is still much room... *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 91-93.
- Alexeev, M. (1976). Alexander Dovzhenko. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 138-140.
- Alexeev, M. (1978). Army of the people and the movie screen. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 44-54.
- Alexeev, M. (1983). Miraculous power (Sholokhov and movie) // *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 22-27.
- Alexeeva, N. (1985). Is not so little - to be a mother... (Lyudmila Zaitseva). *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp.118-124.
- Andreev, B. (1987). The road to the title role (Marina Levtova). *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 135-140.
- Anninsky, L. (1965). Exactly what people need. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 121-125.
- Anninsky, L. (1967). It's not the point, daddy! *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 98-104.
- Anninsky, L. (1968). Eulogy for Vikniksor, connoisseur of Latin. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 53-55.
- Anninsky, L. (1968). Thoughts after the film. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 27-34.
- Anninsky, L. (1969). A Unconventional triangle. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 80-81.
- Anninsky, L. (1986). Yasnaya Polyana. Astapovo. Eternity. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 82-87.
- Anninsky, L. (1990). Asya's misfortune. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 188-192.
- Babochkina, N. (1983). In the beginning was the word. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 77-80.
- Baskakov, V. (1968). Good work. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, 1968, pp. 72-75.
- Baskakov, V. (1976). They Fought for Their Country. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 24-28.
- Baskakov, V. (1982). Life Devoted to humanity. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 84-88.
- Baskakov, V. (1983). Viability of creativity (the Word of S. Gerasimov). *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 118-120.
- Baskakov, V. (1984). Multinational Soviet cinema in motion the development. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 5-12.
- Baskakov, V. (1987). Continuity of generations (Notes on young filmmakers). *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 29-35.
- Baskakov, V. (1987). Pages of History. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 86-90.
- Baskakov, V. (1990). Yevgeny Zamyatin and cinema screen. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 287-290.
- Bauman, E. (1967). Bureaucrat, an innovator and a pair of lovers in addition. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 173-175.
- Bauman, E. (1976). Flight Formula. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 124-129.
- Bauman, E. (1977). Sons of his time. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 76-80.
- Bauman, E. (1978). Freestyle wind romance. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 104-107.
- Bauman, E. (1979). What is the happiness of the human. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 101-103.
- Bauman, E. (1981). Fidelity great writer. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 149-151.
- Bauman, E. (1986). Time and people (Kiev-84). *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 139-144.
- Bauman, E. (1984). Know where light. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 65-67.
- Bauman, E. (1987). Link of Times (Minsk-85). *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 146-151.
- Bauman, E. (1988). Tight Knot. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 104-106.
- Bauman, E. (1990). Passion Office. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 138-143.
- Beilin, A. (1970). Actor-69. *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 76-81.
- Belova, L. (1976). *Mothers and Daughters*. Unexpected Hero. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 89-92.

- Belova, L. (1981). At all times. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 87-89.
- Bleyman, M. (1966). Start. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 143-144.
- Bleyman, M. (1967). Reflections on stamps. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 166-170.
- Bleyman, M. (1968). Rules. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 80-82.
- Bleyman, M. (1969). Adaptation. Again ?! *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 145-147.
- Bleyman, M. (1970). Archaists or innovators? *Cinema Art*, N 7.
- Bocharov, A. (1975). Intransigence and impulse. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 15-18.
- Bogomolov, Y. (1990). 'Little Vera'. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 129-130.
- Borodin, A. (1972). *The Seagull* by Alla Demidova. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 45-46.
- Borodin, A. (1975). Genocide, the thirteenth century. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 41-43.
- Bozhovich, V. (1990). 'Little Vera' *Screen 1990*. Moscow: Art, p.128.
- Cherepanov, Y. (1981). The man lives. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 72-75.
- Cherepanov, Y. (1984). On the rod of life. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 58-61.
- Chernyaev, P. (1985). Freaks and their faithful wives. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 40-42.
- Chertok, S. (1971). Minsk: results and suggestions. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 123-128.
- Chertok, S. (1972). Nicholas Olyalin. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 60-62.
- Chertok, S. (1975). Bolot Shamshiev and his films. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 80-82.
- Demin, V. (1973). Lessons instantaneously. *Soviet Screen*. 1973, № 24, pp. 4-5.
- Demin, V. (1975). The laughter genre. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 48-51.
- Demin, V. (1988). Work hard, tormented and do not worry! *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 119-124.
- Dolinsky, M., Chertok, S. (1965). Babkauskas, which we do not know. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 114-121.
- Dolinsky, M., Chertok, S. (1967). Two films based on Pushkin. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 207-213.
- Dolinsky, M., Chertok, S. (1968). Metamorphoses. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 41-45.
- Dolinsky, M., Chertok, S. (1969). Laughter and sadness. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 107-109.
- Dolmatovskaya, G. (1984). Twenty-four hours in the life of a woman. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 74-76.
- Drach, I. (1966). Opening. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 29-32.
- Drach, I. (1969). When an artist is generous. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 88-90.
- Drobashenko, S. (1981). Impressive panorama. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 11-17.
- Drobashenko, S. (1988). Notes on the contemporary film studies. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 143-148.
- Dubrovina, I. (1967). And that Pechorin? *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 202-203.
- Egorov, A. (1976). *The Hottest Month*. About difficult simpletons. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 83-87.
- Elnikova, L. (1990). Creed. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 28-37.
- Ermash, N. (1976). Marina Neelova. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 159-161.
- Erokhin, A. (1986). What is complicity?. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 102-103.
- Erokhin, A. (1988). Non cinema war. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 93-95.
- Esina, V. (1986). Westernization of the history... *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 38-42.
- Fedorov, A. (2011). Structural analysis of a media text: stereotypes of the Soviet cinematic image of the war and the film of V. Vinogradov "Eastern Corridor" (1966). *Questions of Cultural Studies*, № 6, pp. 110-116.
- Fedorov, A. (2016). Western cinema in the mirror of the Soviet critics (for example, thematic collections of "Myths and Reality": 1966-1989). *Media Education*, N 3.
- Fomin, V. (1971). Afterword to victory. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 27-31.
- Fomin, V. (1972). High and earth. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 96-99.
- Fomin, V. (1975). Home and Away. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 28-31.
- Fomin, V. (1977). Pink veil of melodrama. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 81-84.
- Fomin, V. (1989). Undefeated. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 97-101.
- Freilich, S. (1968). Hero of Our Time. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 14-18.
- Freilich, S. (1969). One day of revolution. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 60-63.
- Freilich, S. (1982). Thinking about the film. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 92-95.
- Freilich, S. (1986). Talent it is work. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 134-138.
- Freilich, S. (1990). Anticipation of change. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 192-194.
- Galanov, B. (1969). Missing laughter. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 104-106.
- Gerber, A. (1975). Boy after the war. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 39-40.
- Gerber, A. (1986). Once in a thousand years. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 97-99.
- Gerber, A. (1987). Inna Churikova. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 160-164.
- Gerber, A. (1989). The boy, who are you? *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 124-129.
- Gershenson, O. (2011). Unknown Vinogradov. *Cinema Art*. № 7, pp. 136-144.
- Gorelov, D. (2001). The first row, 1961: *Amphibian Man*. <http://www.ozon.ru/context/detail/id/200781/>
- Goryunova, N. (1985). Life Lessons. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 96-98.
- Gromov, E. (1969). Paphos of profession. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 94-95.
- Gromov, E. (1972). Opening personality. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 86-91.

- Gromov, E. (1976). *Romance for Lovers*. And you will call trumpeter. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 79-82.
- Gromov, E. (1977). Masters of their own fate. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 85-87.
- Gromov, E. (1978). Our contemporary Ferdowsi. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 108-111.
- Gromov, E. (1981). Plain woman, or feelings of fullness. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 89-92.
- Gromov, E. (1981). School film valtz. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 31-38.
- Gromov, E. (1982). Dream of meeting. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 54-57.
- Gromov, E. (1983). Vine Vaio Valley. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 72-75.
- Gromov, E. (1984). Thought Wings. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 54-58.
- Gromov, E. (1985). Station hopes. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 81-85.
- Gromov, E. (1986). Burden wishes. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 88-90.
- Gromov, E. (1987). Khatyn Nabat. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 91-95.
- Gromov, E. (1988). Ice and Fire truths. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 95-98.
- Ignatieva, N. (1966). Humor, poetry, wisdom. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 52-55.
- Ignatieva, N. (1967). Conversation Continued. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 28-30.
- Ignatieva, N. (1983). Next the soul. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 81-82.
- Ilyina, N. (1969). I believe ... *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 101-104.
- Inovertseva, A. (1966). The last day of vacation. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 34-37.
- Ivanova T. (1965). Cameo. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 125-130.
- Ivanova, T. (1969). "It is hard" - "harder" - "quite difficult ... *Soviet Screen*. 1969, № 24.
- Ivanova, T. (1970). "It is hard" - "harder" - "quite difficult"... *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 90-95.
- Ivanova, T. (1976). Boris Andreev. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 148-153.
- Ivanova, T. (1976). On Friendship front. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 48-51.
- Ivanova, T. (1977). Enchanted Hundred Days. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 92-96.
- Ivanova, V. (1967). Alexey Tolstoy and movie. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 199-201.
- Ivanova, V. (1967). Lubov Rummyantseva. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 79-80.
- Ivanova, V. (1968). Mother's Heart. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 21-23.
- Ivanova, V. (1977). Yevgeny Leonov. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 149-153.
- Ivanova, V. (1978). Evgenia Simonova. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 128-129.
- Ivanova, V. (1990). Madonna of the gate. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 149-152.
- Janulaitis, K. (1987). Pages of heroic chronicle. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 99-101.
- Kamshalov A. (1977). Ruler of thoughts. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 23-35.
- Kapralov, G. (1966). Films and symbols. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 82-84.
- Kapralov, G. (1967). Through the poet's heart. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 16-20.
- Kapralov, G. (1976). Birch of Yegor Prokudin. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 74-76.
- Kapralov, G. (1977). It all started with prize. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 66-69.
- Kapralov, G. (1981). Prometheus XX century. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 188-190.
- Kapralov, G. (1988). "After", which should not be. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 84-86.
- Karaganov, A. (1971). Guilties' Drama. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 57-62.
- Karaganov, A. (1972). Responsibility of the criticism. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 92-96.
- Karaganov, A. (1976). The Great Patriotic War in the images of Soviet cinema. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 8-16.
- Kardin, V. (1965). Both better. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 66-73.
- Kardin, V. (1966). Is parallel lines converge? *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 88-91.
- Kazakova, R. (1970). Everything should be humanly. *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 44-46.
- Kazarinov, V. (1976). The rank is soldier of the Fatherland. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 46-48.
- Khanyutin, Y. (1969). Unfulfilled. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 112-115.
- Khanyutin, Y. (1971). On the verge of genres. Notes about the films of young. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 116-122.
- Khanyutin, Y. (1979). Nikita Mikhalkov. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 131-136.
- Khlopyankina, T. (1965). Versus. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 110-114.
- Khlopyankina, T. (1966). Whether the ice is broken? *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 100-107.
- Khlopyankina, T. (1969). At the far, the civil. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 70-74.
- Khlopyankina, T. (1972). "With me that's what happens..." *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 75-77.
- Khlopyankina, T. (1975). Return. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 64-66.
- Khlopyankina, T. (1975). Two Shurka and Tatiana. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 94-96.
- Khlopyankina, T. (1976). Two travel to youth. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 120-123.
- Khlopyankina, T. (1977). Hello, Dersu! *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 170-173.
- Kholodov, E. (1966). Neither the letter nor the fact. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 96-97.
- Klado, N. (1967). So what's the deal, the critic? *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 98-104.
- Kolesnikova, N. (1966). "Do not run after the first line..." *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 144-145.

- Kolesnikova, N. (1967). Sophiko Chiaureli. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 82-83.
- Komarov, S. (1974). *Cinematography Czechoslovak Socialist Republic (1945-1970)*. Moscow: Institute of Cinematography, p. 62.
- Korobkov, L. (1977). Nature and circumstances. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 48-58.
- Korobov, V. (1981). "... About the fate of the time". *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 139-145.
- Kozhevnikova, N. Learning itself. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 135-138.
- Kozhukhova, G. (1972). Ilf and Petrov and others. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 72-74.
- Kremlev, G. (1966). Born comic film. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 108-110.
- Krivitsky, K. (1979). Contemporary (M. Ulyanov - 50). *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 147-153.
- Kudin, V. Thinking about the national heroism. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 38-42.
- Kukarkina, T. (1978). Success Logic. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 118-121.
- Kurbatov, V. (1989). Remembrance and Hope. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 178-180.
- Kuznetsov, F. (1983). The courage and the strength of the Soviet people. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 66-68.
- Kuznetsov, M. (1965). Debut that promises much... *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 136-142.
- Kuznetsov, M. (1965). Victory and defeat of Yegor Trubnikov. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 39-44.
- Kuznetsov, M. (1978). On the human passions. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 100-104.
- Kuznetsov, M. (1981). When there is a real hero. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 99-102.
- Kuznetsova M. (1984). Vasily and Vasilisa. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 67-69.
- Kuznetsova, M. (1983). Dostoevsky: the image. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 87-89.
- Kuznetsova, M. (1985). Anxiety. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 90-93.
- Kuznetsova, M. (1988). For whom is the land? *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 42-46.
- Kuznetsova, M. (1989). "Boy, you are who?" *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 129-131.
- Kuznetsova, M. (1990). Living Souls and low season. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 132-134.
- Kvasnetskaya, M. (1965). Match. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 61-65.
- Kvasnetskaya, M. (1969). Not fashion talent. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 91-93.
- Lagina, N. (1979). Alexei Petrenko. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 121-126.
- Levitin, M. (1986). Wait new meetings (Natalia Vavilova). *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 122-126.
- Levitin, M. (1990). Way up or search for the perpetrators. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 38-44.
- Levshina, I. (1965). Lessons of *Match*. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 60-65.
- Levshina, I. (1965). Transformations of Donia Trubnikova. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 116-121.
- Levshina, I. (1966). An invention. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 85-87.
- Levshina, I. (1967). With author wave. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 105-111.
- Levshina, I. (1968). Actor on the screen. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 76-79.
- Levshina, I. (1969). Directing or anti-directing? *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 148-149.
- Levshina, I. (1972). Two awards. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 36-38.
- Levshina, I. (1975). Life of Huckleberry Finn almost without incident. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 32-34.
- Lipkov, A. (1970). Generosity. *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 46-49.
- Lipkov, A. (1971). A final judgment. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 62-69.
- Lipkov, A. (1972). Chekhov Cinema. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 37-44.
- Lipkov, A. (1975). Heifits Chronicle. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 24-26.
- Lishchinsky, I. (1966). The effect of participation. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 78-80.
- Lishchinsky, I. (1967). The Price of the "modern". *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 170-172.
- Lishchinsky, I. (1968). A Stage. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 62-63.
- Listov, V. (1989). "But there is the fate of the poet...". *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 114-118.
- Lordkipanidze, N. (1966). Other Eyes. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 133-137.
- Lordkipanidze, N. (1967). Most Dangerous. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 178-181.
- Lordkipanidze, N. (1968). Opening and repetition. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 59-61.
- Lordkipanidze, N. (1969). Who are you? *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 85-87.
- Lordkipanidze, N. (1975). And general and own. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 44-47.
- Macheret, A. (1969). The last movie of Iva Pyrev. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 150-153.
- Makarov, A. (1989). Andrei from the 170th. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 180-185.
- Mamatova, L. (1987). Incredibly obvious. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 103-106.
- Mamatova, L. (1988). On the eve of renovation. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 20-30.
- Marchenko, V. (1979). On the brethren and faithfulness. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 98-101.
- Markov, S. (1971). Legend and profit. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 36-38.
- Markova, F. (1970). Love, death, life ... *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 61-64.
- Markova, F. (1971). Just War. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 40-43.
- Markulan, J. (1969). Meet Ilya Averbash. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 82-84.
- Materials of the Plenum of the Soviet Communist Party Central Committee* (1983). Moscow, p. 7.

- Matsyatis, S. (1983). Paradoxes expression (J. Budraitis). *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 110-115.
- Medvedev, A. (1970). Valentina Telichkina. *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 64-66.
- Medvedev, A. (1972). Will be continued. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 63-65.
- Medvedev, A. (1975). Fifty-first Year. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 86-88.
- Medvedev, A. (1979). Feat of the people, the fate of folk. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 39-46.
- Medvedev, A. (1981). Long Way to itself. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 95-97.
- Medvedev, A. (1982). Look back in sorrow. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 88-91.
- Medvedev, B. (1966). Not the letter, but the essence... *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 92-95.
- Medvedeva, G. (1965). Violation of traditions. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 136-139.
- Medvedeva, G. (1967). Knight without fear, but with the reproach. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 25-27.
- Melville, L. (1982). Eternal Law promised land. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 110-114.
- Mikhalkovich, V. (1976). Man and his work. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 116-120.
- Mikhalkovich, V. (1987). His voice (Leonid Kalashnikov). *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 140-144.
- Monakhova, E. (1977). Vadim Yusov. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 157-159.
- Murzina, M. (1990). "Golden Duke" Everything was good, except ... *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 219-228.
- Nedelin, V. (1981). The plot of the short story. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 97-99.
- Nesteva, M. (1965). Composer as the author of the movie. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 162-164.
- Nesteva, M. (1966). Feeling genre. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 37-38.
- Novogrudsky, A. (1979). Under the sign of the October Revolution. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 24-28.
- Nujkin, A., Erokhin, A. (1990). Bitter account. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 6-14.
- Ognev, K. (1987). A measure of success (Anatoly Romashin). *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 131-135.
- Orlov, D. (1986). Fold the details of the order. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 28-32.
- Orlov, V. (1966). Sleeping Lion comedy. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 110-114.
- Orlov, V. (1969). With pain of the past. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 68-69.
- Ostrovsky, D. (1971). Who are they? *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 84-87.
- Pabauskaya, N. (1988). Right to their fate (Tatiana Drubich). *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 128-134.
- Pabauskaya, N. (1989). Playwright, Film and time (Evgeny Grigoriev). *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 158-166.
- Pabauskaya, N. (1990). As the stars shine ... (Gennady Shpalikov). *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 194-200.
- Paperny, Z. (1966). Be careful... *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 115-117.
- Pavlyuchik, L. (1988). Gravity (Boris Nevzorov). *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 135-138.
- Pavlyuchik, L. (1989). Under the sign of penitence. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 186-192.
- Pisarevsky, D. (1965). Lessons of "Chapaev". *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 216-219.
- Pisarevsky, D. (1966). Let's get acquainted. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 140-142.
- Pisarevsky, D. (1967). This is his own, and this is total. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 66-68.
- Pisarevsky, D. (1968). Again in formation. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 19-20.
- Pisarevsky, D. (1968). Panorama of national heroism. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 23-26.
- Pisarevsky, D. (1969). "Mother" *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 18-19.
- Pisarevsky, D. (1970). Comedy Detective. *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 58-61.
- Pisarevsky, D. (1972). From relocation of terms... *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 100-103.
- Pisarevsky, D. (1975). Attendance and Movies. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 98-100.
- Pisarevsky, D. (1977). Artists innovators: Vasilyev brothers. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 125-128.
- Pistunova, A. (1984). The sea was great (Anatoly Petritsky). *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 92-96.
- Plakhov, A. (1987). Not the letter, but the essence! *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 39-44.
- Pogozheva, L. (1971). "Crime and Punishment". *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 78-83.
- Pogozheva, L. (1975). Debut took place. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 22-23.
- Povolyaev, V. (1983). It is a live picture of the history. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 69-71.
- Pritulenko, V. (1989). From what Alex runs away? *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 111-114.
- Pritulenko, V. (1990). Who is the owner on earth. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 143-149.
- Proceedings of XXVI Soviet Communist Party Congress* (1981). Moscow, pp. 61-63.
- Pustynskaya, L. (1978). Wind of Revolution. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 132-133.
- Pustynskaya, L. (1989). Its young heroine (Vera Glagoleva). *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 171-176.
- Pustynskaya, L. (1990). Moment of fortune (M. Martinsone). *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 168-171.
- Rachuk, I. (1983). With a mission of liberation. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 75-77.
- Rakhmanov, L. (1969). Short but happy life of Tanya Tetkina. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 64-67.
- Rassadin, S. (1967). Why? *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 190-196.
- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee (1969). *On increasing the responsibility of the heads of the press, radio and television, film, culture and art institutions for the ideological and political level of the published materials and repertoire*. Moscow.

- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee (1972). 'On Literary Criticism'. *The Soviet Communist Party in Resolutions and Decisions of Congresses, Conferences and Central Committee plenums*. Moscow: Politizdat, 1986, Vol. 12, pp. 170-173.
- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee (1967). 'On measures for further development of the social sciences and enhance their role in the building of communism'. *The Soviet Communist Party in Resolutions* (1986). Moscow, Vol. 11, pp. 237-251.
- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee "On measures for further development of Soviet cinema." (1972). *The Soviet Communist Party in Resolutions*. (1986). Moscow, Vol. 12, pp. 263-268.
- Resolution of the Soviet Communist Party Central Committee *On the Mosfilm* (1964). Moscow.
- Revich, V. (1968). About Science Fiction. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 82-86.
- Revich, V. (1969). Zorge's Companions. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 139-144.
- Revich, V. (1971). Five evenings in the TV-screen. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 99-104.
- Revich, V. (1972). About the workers' cause. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 82-86.
- Revich, V. (1975). Should I announce Shah queen? *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 92-94.
- Romanenko, A. (1983). Holiday with me and without me. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 32-36.
- Romanenko, A. (1984). At the root of the character. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 72-74.
- Romanenko, A. (1987). How young we were. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 113-114.
- Romanenko, A. (1988). Smile, baby ... or a game for school age children. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 102-104.
- Romanenko, A. (1989). They and we. *Screen 1989*. Moscow: Arts, pp. 43-48.
- Rubanova, I. (1966). Strict test days and years. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 64-68.
- Rudnitsky, K. (1978). The parallels. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 122-124.
- Rybak, L. (1977). Failure to escape. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 102-107.
- Ryzhova, V. (1971). Composer. Music. Film. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 87-91.
- Samarin, Y. (1984). Russian epic time. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 77-79.
- Samarin, Y. (1985). We are looking for understanding and love. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 93-95.
- Samarin, Y. (1986). Tale about Urals. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 104-106.
- Samarin, Y. (1987). No wonder all Russia remembers. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 48-54.
- Samarin, Y. (1990). Last role of Anatoly Papanov in a movie. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 201-204.
- Savinchenko, N., Shirokov, A. (1970). About the film "The Sixth of July". *Ogoniok*. № 13, p.25.
- Savitsky, N. (1978). Man and his work. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 92-96.
- Savitsky, N. (1979). Direct connection. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 87-92.
- Scherbakov, K. (1969). Only true? *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 98-101.
- Scherbakov, K. (1988). Long breath. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 87-90.
- Screen 1964* (1965). Moscow: Art, 388 p.
- Screen 1965* (1966). Moscow: Art, 326 p.
- Screen 1966-1967* (1967). Moscow: Art, 344 p.
- Screen 1967-1968* (1968). Moscow: Art, 288 p.
- Screen 1968-1969* (1969). Moscow: Art, 320 p.
- Screen 1969-1970* (1970). Moscow: Art, 272 p.
- Screen 1970-1971* (1971). Moscow: Art, 304 p.
- Screen 1971-1972* (1972). Moscow: Art, 288 p.
- Screen 1972-1973* (1974). Moscow: Art, 256 p.
- Screen 1973-1974* (1975). Moscow: Art, 264 p.
- Screen 1974-1975* (1976). Moscow: Art, 246 p.
- Screen 1975-1976* (1977). Moscow: Art, 272 p.
- Screen 1976-1977* (1978). Moscow: Art, 285 p.
- Screen 1977-1978* (1979). Moscow: Art, 278 p.
- Screen 1978-1979* (1980). Moscow: Art, 272 p.
- Screen 1979-1980* (1982). Moscow: Art, 270 p.
- Screen 1980-1981* (1983). Moscow: Art, 224 p.
- Screen 1981-1982* (1984). Moscow: Art, 175 p.
- Screen 1982-1983* (1985). Moscow: Art, 207 p.
- Screen 1983-1984* (1986). Moscow: Art, 207 p.
- Screen 1987* (1987). Moscow: Art, 272 p.
- Screen 1988* (1988). Moscow: Art, 272 p.
- Screen 1989* (1989). Moscow: Art, 320 p.
- Screen 1990* (1990). Moscow: Art, 320 p.
- Semenov, M. (1965). Instead anthem. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 66-71.
- Semenov, M. (1966). Small masterpiece. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 138-139.
- Shatsillo, D. (1976). Guerrilla prowess. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 42-46.

- Shatsillo, D. (1977). The Revolution Continues. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 87-91.
- Shatsillo, D. (1985). As a high score (Elena Drapeko). *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp.108-113.
- Shatsillo, D. (1986). Poem about war and peace. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 61-64.
- Shatsillo, D. (1987). Feat in ice. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 95-99.
- Shcherbakov, K. (1965). Tradition schemes quest ... *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 85-91.
- Shcherbakov, K. (1967). Again about detectives. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 175-178.
- Shilova, I. (1978). Regimantas Adomaitis. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 156-160.
- Shilova, I. (1981). Mythology of Contemporary History. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 83-87.
- Shilova, I. (1982). Natalia Andreichenko. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 132-136.
- Shilova, I. (1984). His choosing the path ... (Michael Nozhkin). *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 82-84.
- Shilova, I. (1985). Contemporary screen. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 14-40.
- Shilova, I. (1986). Afterword or Foreword? *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 94-96.
- Shilova, I. (1988). Industrial conflicts, family conflicts. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 36-41.
- Shilova, I. (1990). Duty (Oleg Borisov). *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 172-177.
- Shitova, V. (1972). Do not applause ... *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 70-72.
- Shmyrov, V. (1989). Soul of sphinx. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 118-122.
- Shmyrov, V. (1990). Returning to the theme. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 15-20.
- Sholokhov, S. (1990). Other times - other songs. *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 49-53.
- Shumakov, S. (1987). ... Good fellows a lesson. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 115-118.
- Shumakov, S. (1988). About position of decent man. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 99-101.
- Shumakov, S. (1989). "There is no sadder ...". *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 131-134.
- Shumakov, S. (1990). "Little Faith". *Screen 1990*. Moscow: Art, p.131.
- Sobolev, R. (1971). "The Beginning", which has no end. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 69-74.
- Sobolev, R. (1975). Twelve meetings with the eleventh muse. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 52-54.
- Sobolev, R. (1983). Simplicity Wisdom (Vsevolod Sanaev). *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 92-96.
- Sologub, V. (1978). Georgy Burkov. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 164-167.
- Solovyova, I. (1965). A man named Hamlet. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 94-100.
- Stishova, E. (1981). Natalia Gundareva. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 119-124.
- Stishova, E. (1982). Entry (Notes on film debut). *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 74-78.
- Stishova, E. (1984). A few words in defense of women's virtue. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 32-36.
- Stishova, E. (1987). Close the past (*My Friend Ivan Lapshin*). *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 107-112.
- Stishova, E. (1989). Laura and thorns. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 31-36.
- Sulkin, M. (1972). Last movie of Shaken Aimanov. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 28-32.
- Sulkin, M. (1975). Brutal good truth of Tolomush Okeev. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 35-38.
- Sulkin, M. (1982). Elaman engages in battle. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 96-98.
- Sumenov, N. (1977). One day, the whole life. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 70-75.
- Sumenov, N. (1978). Poem about the brotherhood. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 78-83.
- Sumenov, N. (1981). Red Marius. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 80-83.
- Sumenov, N. (1982). Several interviews on important issues. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 106-109.
- Sumenov, N. (1984). A few days after the outbreak of war. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 69-71.
- Sumenov, N. (1985). Fidelity truth of history. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 78-80.
- Surkov, E. (1965). Yegor Trubnikov and his time. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 34-39.
- Svobodin, A. (1968). Anna Karenina. A screen adaptation of 1967. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 35-40.
- Tarasenko, L. (1979). Emile Lotyanu. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 136-141.
- Tolchenova, N. (1976). Sholokhov and cinema. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 106-110.
- Tolchenova, N. (1978). The soul must work (Julia Solntseva - 70). *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 148-150.
- Tolstysh, V. (1989). What audience we deserve? *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 142-150.
- Troshin, A. (1970). "Art like a wild horse". *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 56-58.
- Troshin, A. (1971). "Or I die, or I will play ..." *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 75-77.
- Troshin, A. (1988). Sound of a breaking string. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 107-108.
- Tsereteli, K. (1969). "Eliso". *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, p. 28.
- Turbin, V. (1969). Alexander Green, his rights, his duties. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 110-111.
- Turin, Y. (1977). Way of the Cross. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 96-102.
- Turin, Y. (1978). Welcome win! *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 97-99.
- Turin, Y. (1979). Children after the war. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 92-97.
- Turin, Y. (1981). Ivan Ryzhov. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 115-118.
- Turin, Y. (1982). Anatoly Solonitsyn. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 136-143.
- Turin, Y. (1983). Again, the historical film. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 36-43.
- Turin, Y. (1984). Film-call. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 62-65.
- Turin, Y. (1985). Earth, water, people. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 86-90.

- Turin, Y. (1986). Faces of heroic themes. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 47-56.
- Turin, Y. (1987). Humanism Lessons (Sholokhov - Bondarchuk: *The destiny of man*). *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 152-158.
- Turin, Y. (1988). *Quiet Flows the Don* of Sergei Gerasimov. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 151-154.
- Turin, Y. (1989). Talent of Resistance. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 102-105.
- Tvalchrelidze, T. (1977). Sophia Chiaureli. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 145-148.
- Ungureanu L. (1984). Actor with deep temperament (Mihai Volontir). *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 88-92.
- Urnov, D. (1987). Why? What for? *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 28-32.
- Vartanov, A. (1969). Stories, events, characters. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 134-138.
- Vartanov, A. (1971). Telefilms? And what is it? *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 128-134.
- Vartanov, A. (1972). We and G. Malyan's film. *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 47-49.
- Vladimirova, E. (1979). Fidelity (I. Talankin - 50). *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 154-157.
- Vlasov, M. (1984). Happy gift. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 103-106.
- Warsawsky, J. (1965). Film of action delayed. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 44-51.
- Warsawsky, J. (1966). Return to movie. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 124-132.
- Warsawsky, J. (1967). Comedy of Errors. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 105-111.
- Warsawsky, J. (1967). Work of the Film. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 20-24.
- Warsawsky, J. (1969). Dignity. *Screen 1968-1969*. Moscow: Art, pp. 75-79.
- Warsawsky, J. (1971). Through the chronicle. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 92-93.
- Wilchek, V. (1976). Spectrogram of success. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 58-63.
- Yurenev, A. (1977). Boris Babochkin. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 142-144.
- Yurenev, A. (1979). Happy fate (A. Khokhlova - 80). *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 145-147.
- Yurenev, R. (1975). About sensitivity of the human. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 19-21.
- Yurenev, R. (1978). Indomitable (the 75th anniversary of I. Pyrev). *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 136-142.
- Yurenev, R. (1982). Five parties and two actors. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 100-102.
- Yurenev, R. (1983). Victory of conscience. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 82-84.
- Yurenev, R. (1984). Jakov Protazanov. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 106-110.
- Yurenev, R. (1985). Vsevolod Pudovkin. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 130-134.
- Yurenev, R. (1986). Failure. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 100-101.
- Yurenev, R. (1988). Military prose Poetry. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 90-92.
- Yurenev, R. (1989). Cleansing Fire. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 94-96.
- Zaitsev, N. (1978). Optimism of the revolutionary perspective. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 84-86.
- Zaitsev, N. (1981). No one is forgotten and nothing is forgotten. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 76-80.
- Zak, M. (1975). Big Picture Show. From observations of cinema. *Screen 1974-1975*. Moscow: Art, pp. 111-116.
- Zak, M. (1977). Master. *Screen 1975-1976*. Moscow: Art, pp. 134-137.
- Zak, M. (1978). Director selects the position. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 63-69.
- Zak, M. (1981). Autobiography of love. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 92-95.
- Zak, M. (1982). Counter-movement. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 103-106.
- Zak, M. (1985). Business man on vacation. *Screen 1982-1983*. Moscow: Art, pp. 75-78.
- Zak, M. (1986). Dialogues. *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 32-37.
- Zak, M. (1987). Checking using life. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 22-28.
- Zak, M. (1988). Stairs analysis. *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 31-35.
- Zak, M. (1989). Myocardial as a social category, or to the question of entertainment movie screen. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 106-111.
- Zakrzhevskaya, L. (1968). Seven shots over Rediul Mare. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 56-58.
- Zakrzhevskaya, L. (1972). Russian Nature ... *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 58-59.
- Zakrzhevskaya, L. (1979). Lydia Fedoseyeva-Shukshina. *Screen 1977-1978*. Moscow: Art, pp. 114-120.
- Zakrzhevskaya, L. (1981). Margarita Terekhova. *Screen 1978-1979*. Moscow: Art, pp. 111-114.
- Zakrzhevskaya, L. (1982). Leonid Kuravlev. *Screen 1979-1980*. Moscow: Art, pp. 127-131.
- Zakrzhevskaya, L. (1983). Roles, in tune with the time (Stanislav Lyubshin). *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 101-105.
- Zakrzhevskaya, L. (1984). Actor on the screen. *Screen 1981-1982*. Moscow: Art, pp. 100-102.
- Zakrzhevskaya, L. (1986). In the context of time (Evgenia Glushchenko). *Screen 1983-1984*. Moscow: Art, pp. 108-111.
- Zakrzhevskaya, L. (1987). "I love to play strong characters ..." (Elena Tsyplakova). *Screen 1987*. M.: Art, 1987, pp. 127-131.
- Zakrzhevskaya, L. (1988). Waits from us... (Natalia Saiko). *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 125-128.
- Zakrzhevskaya, L. (1989). The same thought (Nina Ruslanova). *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 166-170.
- Zakrzhevskaya, L. (1990). The essence of the laws (Vladimir Gostyukhin). *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 178-182.
- Zelenko, N. (1965). Actor conducts exploration. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 142-147.

- Zelenko, N. (1966). Citizenship. *Screen 1965*. Moscow: Art, pp. 56-58.
- Zinoviev, M., Markov, S. (1967). Mid stream. *Screen 1966-1967*. Moscow: Art, pp. 74-78.
- Zinoviev, M., Markov, S. (1968). Nikina from a movie and itself. *Screen 1967-1968*. Moscow: Art, pp. 64-66.
- Zolotusky, I. (1989). Return Screen. *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 78-81.
- Zorkaya, N. (1965). Kostya Inochkin underground. *Screen 1964*. Moscow: Art, pp. 52-60.
- Zorkaya, N. (1975). Lady Luck. *Screen 1973-1974*. Moscow: Art, pp. 69-71.
- Zorkaya, N. (1988). Sketches for a biography (Tengiz Abduladze). *Screen 1988*. Moscow: Art, pp. 110-118.
- Zorky, A. (1970). From *Goodbye, Gulsary*. *Screen 1969-1970*. Moscow: Art, pp. 52-55.
- Zorky, A. (1971). Origins of heroism. *Screen 1970-1971*. Moscow: Art, pp. 32-34.
- Zorky, A. (1972). About Love? *Screen 1971-1972*. Moscow: Art, pp. 77-79.
- Zorky, A. (1978). Mimino is Georgian Falcon. *Screen 1976-1977*. Moscow: Art, pp. 208-209.
- Zorky, A. (1983). Tehran Case. *Screen 1980-1981*. Moscow: Art, pp. 137-140.
- Zorky, A. (1987). Comments to the spectacle. *Screen 1987*. Moscow: Art, pp. 118-122.
- Zorky, A. (1989). "Lone White Sail ..." (Kira Muratova). *Screen 1989*. Moscow: Art, pp. 152-157.
- Zorky, A. (1990). So, we need one victory (Andrey Smirnov). *Screen 1990*. Moscow: Art, pp. 162-167.

Новые 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](http://emerging.citationindex.com) (ESCI): Thomson Reuters Master Journal List: MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION <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. Редакция 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, особые рекомендации 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 редактору 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 peer review 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.

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, Iniciativnaya, 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: 4-8 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, Iniciativnaya, 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/her institution. Users are allowed to read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts of the articles, or use them for any other lawful purpose, without asking prior permission from the publisher or the author. This is in 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.