

Медиаобразование

MEDIA EDUCATION

Журнал истории, теории и практики медиапедагогики

Journal of history, theory and practice of media education

№ 4 / 2017



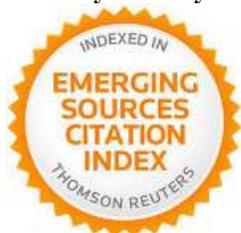
Медиаобразование. 2017. № 4.

Журнал истории,
теории и практики медиапедагогике

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

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

Журнал включен в следующие
базы научных публикаций:



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

Thomson Reuters Master Journal List:

MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION

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

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

РИНЦ: Российский индекс научного цитирования

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

European Reference Index for the Humanities
(ERIH PLUS):

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

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

MIAR: Information Matrix for the Analysis of Journals

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

DRJI: Directory of Research Journals Indexing

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

Index Copernicus:

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

Global Serial Directory UlrichsWeb:

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

Resource portal UN Alliance of Civilizations Media Literacy

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

Киберленинка:

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

Double-blind peer-reviewed international journal

Двухлетний Импакт-фактор РИНЦ 0,470

Учредители

Бюро ЮНЕСКО в Москве,

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике

России, Таганрогский институт

им. А.П.Чехова, МОО «Информация для всех»

Адрес редакции

Статьи для публикации в журнале принимаются по
электронной почте.

e-mail: tina5@rambler.ru

Редакционная коллегия:

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

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

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

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

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

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

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

Т. Джоллс, президент Центра медиаграмотности (США).

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

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

Н.Б. Кириллова, д.к., профессор,
Уральский гос. университет (Екатеринбург).

С.Г. Корконосенко, д.полит.н., профессор,
Санкт-Петербургский университет.

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

В. Дж. Потгер, 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».

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

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

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

Зеркала электронной версии журнала

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

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

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

Информационная поддержка

Портал «Информационная грамотность и медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru>

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

Портал «Медиаобразование и медиакультура»:

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

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

Media Education. 2017. N 4 (Volume 55)
Journal of history, theory and practice
of media education
Founded 2005. Frequency - 4 issues per year
(Quarterly)
e-ISSN 1994-4195 ISSN: 1994-4160
Double-blind peer-reviewed journal



Journal is indexed by:

Web of Science – [Emerging Sources Citation Index](#) (ESCI):
Thomson Reuters Master Journal List: MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION
<http://science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jlresults.cgi?PC=MASTER&Word=mediaobrazovanie>
European Reference Index for the Humanities
(ERIH PLUS): <https://dbh.nsd.uib.no/publiseringskanaler/erihplus/periodical/info?id=486300>
VAK: <http://vak.ed.gov.ru/87>
OAJI: Open Academics Journals Index <http://oaji.net/journal-detail.html?number=2113>
MIAR: Information Matrix for the Analysis of Journals <http://miar.ub.edu/issn/1994-4195> (IF 7.5).
Index Copernicus: <http://www.journals.indexcopernicus.com/oeu+34+NEUR+34++12+u.p9119.3.html>
Global Serial Directory UlrichsWeb: <http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/>
Resource portal UN Alliance of Civilizations Media Literacy Education Clearinghouse:
<http://www.aocmedialiteracy.org>
Russian Scientific Citations Index http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32086,
Cyberleninka: <http://cyberleninka.ru/journal/n/mediaobrazovanie#>

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

Editorial address:

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

Double-blind peer-reviewed international journal

Editorial board:

Alexander Fedorov (Editor), Prof., Ed.D., Rostov State University of Economics (Russia).
Ben Bachmair, Ph.D., Prof. i.r. Kassel University (Germany), Honorary Prof. of University of London (UK).
Oleg Baranov, Ph.D., Prof., former Prof. of Tver State University.
David Buckingham, Ph.D., Prof., Loughborough University (United Kingdom).
Emma Camarero, Ph.D., Department of Communication Studies, Universidad Loyola Andalucia (Spain).
Irina Chelysheva, Ph.D., Assoc. Prof., Anton Chekhov Taganrog Institute (Russia).
Alexei Demidov, head of ICO “Information for All”, Moscow (Russia).
Svetlana Gudilina, Ph.D., Russian Academy of Education, Moscow (Russia).
Tessa Jolls, President and CEO, Center for Media Literacy (USA).
Nikolai Khilko, Ph.D., Omsk State University (Russia).
Natalia Kirillova, Ph.D., Prof., Ural State University, Yekaterinburg (Russia).
Sergei Korkonosenko, Ph.D., Prof., faculty of journalism, St-Petersburg State University (Russia).
Alexander Korochensky, Ph.D., Prof., faculty of journalism, Belgorod State University (Russia).
W. James Potter, Ph.D., Prof., University of California at Santa Barbara (USA).
Robyn Quin, Ph.D., Prof., Curtin University, Bentley, WA (Australia).
Alexander Sharikov, Ph.D., Prof., faculty of media communication, The Higher School of Economics, Moscow (Russia).
Vladimir Sobkin, Acad., Ph.D., Prof., Head of Sociology Research Center, Moscow (Russia).
Imre Szijártó, Ph.D., Prof., Eszterházy Károly Főiskola, Department of Film and Media Studies. Eger (Hungary).
Kathleen Tyner, Assoc. Prof., Department of Radio-Television-Film, The University of Texas at Austin (USA).
Svetlana Urazova, Ph.D., Assoc. Prof., Head of the Research Section, Academy of Media Industry; Editor-in-chief of the “Vestnik VGIK” Journal (Russia).
Elena Vartanova, Ph.D., Prof., Dean, faculty of journalism, Moscow State University (Russia).

The web versions of the Media Education Journal:

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>
<http://www.ifap.ru/projects/mediamag.htm>
http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

Information Support:

Portal “Information Literacy and Media Education” <http://www.mediagram.ru>
Portal “Media Education and Media Culture” <http://mediaeducation.ucoz.ru>
Portal “Information for All” <http://www.ifap.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|---------|
| <i>Актуальные новости</i> | 6-6 |
| <i>Практика медиаобразования</i> | |
| Fiialka S. Technical university students' media literacy in social networks | 7-13 |
| Авдеева С.М., Ильченко О.А., Никуличева Н.В., Хапаева С.С. Сравнительный анализ ИТТ-компетентности и медиакомпетентности педагога: подходы к их формированию и оценке | 14-25 |
| Пржедецкий Ю.В., Пржедецкая Н.В., Пржедецкая В.Ю., Бондаренко В.А. Роль медиаобразования в подготовке медицинских кадров и совершенствовании оказания медицинских услуг | 26-36 |
| Фролова Е.В., Рябова Т.М., Рогач О.В. Медиакомпетентность преподавателей высшей школы: оценка навыков и технологий развития | 37-46 |
| Галактионова Т.Г., Мокшина Ю.Л. Образовательно-развлекательное пространство онлайн сообществ как ресурс формирования медиаграмотности современных школьников | 47-61 |
| Тепляшина А.Н., Павлушкина Н.А. Высшая школа для школьников: медиаграмотность в воспитании креативной личности | 62-72 |
| Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические сценарии создания безопасной медиасреды вуза | 73-82 |
| Боговиз А.В., Лобова С.В., Рагулина Ю.В., Алексеев А.Н., Литвинова С.А. Медиаобразование как вектор развития региональной экономики | 83-91 |
| <i>Медиакультура</i> | |
| Fedorov A., Huston E. The series <i>Physics or Chemistry</i> : hermeneutic analysis of media text | 92-96 |
| Шаханская А.Ю. Сравнительный анализ эволюции образа школьника и студента в советских и российских плакатах, карикатурах и профессиональных фотографиях | 97-114 |
| Москвин А.С., Полуян Н.Н., Кушова И.А., Колобова Ю.И. Виртуальный дауншифтинг в социальных сетях (в молодежном сообществе города Кирова) | 115-125 |
| Tsvetkova M. Book-centered films – a social doping for the reading | 126-147 |
| Мурюкина Е.В. Герменевтический анализ российских телепередач (1992-2017) на школьную и студенческую тему | 148-157 |
| Сальный Р.В. Герменевтический анализ фильма на студенческую тему (на примере фильм П. Тодоровского «Какая чудная игра») | 158-166 |
| Чельшева И.В. Советские игровые фильмы эпохи сталинизма (1931-1953) на школьную тему | 167-180 |
| Zeleneva I., Ageeva V. Russia's soft power in the Baltics: media, education and Russian world narrative | 181-188 |
| Горбаткова О.И. Проблема насилия в школах в зеркале современных российских медиа | 189-205 |
| Fedorov A., Levitskaya A., Gorbatkova O., Huston E. Directions, goals, tasks, author's concepts of audiovisual media interpretations of the topic of the school and university in the Russian cinema (1992-2017) | 206-235 |
| <i>Рецензии на книги</i> | |
| Korkonosenko S.G. Journalism Education Worldwide: A Growing Academic Field | 236-238 |
| Правила представления статей авторами в журнал «Медиаобразование» | 239-247 |

Contents

| | |
|---|---------|
| Actual News | 6-6 |
| Media Literacy Education Practices | |
| Fiialka S. Technical university students' media literacy in social networks | 7-13 |
| Avdeeva, S.M., Ilchenko, O.A., Nikulicheva, N.V., Khapaeva, S.S. Comparative analysis of ITT-competence and media competence of the teacher: approaches to their formation and evaluation | 14-25 |
| Przhedetsky Y.V., Przhedetskaya N.V., Przhedetskaya V.Y., Bondarenko, V.A. The role of media education in the training of medical personnel and improve medical services | 26-36 |
| Frolova E., Ryabova T., Rogach O. Media competence of teachers in higher education: assessment of skill and technology development | 37-46 |
| Galaktionova, T., Mokshina, Y. Educational and entertainment space online communities as a resource for the development of media literacy modern students | 47-61 |
| Teplyashina A.N., Pavlushkina N.A. University for high school students: media literacy as a path to creativity | 62-72 |
| Tylets V.G., Krasnyanskaya T.M. The psychological scenarios of creating a safe media environment of the university | 73-82 |
| Bogoviz A., Lobova S., Ragulina Y., Alekseev A., Litvinova S. Media education as a vector of development of regional economy | 83-91 |
| Media Culture | |
| Fedorov A., Huston E. The series <i>Physics or Chemistry</i> : hermeneutic analysis of media text | 92-96 |
| Shahanskaya A. Comparative analysis of the evolution of the image of the schoolboy and student in the Soviet and Russian posters, caricatures and professional photos | 97-114 |
| Moskvin A.S., Poluyan N.N., Kushova I.A., Kolobova Y.I. Virtual downshifting in social networks (in the youth community of the city of Kirov) | 115-125 |
| Tsvetkova M. Book-centered films – a social doping for the reading | 126-147 |
| Muryukina E. Hermeneutic analysis of Russian television (1992-2017) on school and university topic | 148-157 |
| Salny R. Hermeneutical analysis of the film on a students' topic (for example, the film by P. Todorovsky <i>What a wonderful game</i>) | 158-166 |
| Chelysheva I. Soviet feature films of the Stalinist era (1931-1953) on the school theme | 167-180 |
| Zeleneva I., Ageeva V. Russia's soft power in the Baltics: media, education and Russian world narrative | 181-188 |
| Gorbatkova O. The problem of school violence in the mirror of contemporary Russian media | 189-205 |
| Fedorov A., Levitskaya A., Gorbatkova O., Huston E. Directions, goals, tasks, author's concepts of audiovisual media interpretations of the topic of the school and university in the Russian cinema (1992-2017) | 206-235 |
| Book Review | |
| Korkonosenko S.G. Journalism Education Worldwide: A Growing Academic Field | 236-238 |
| Instructions for Authors | 239-247 |



Актуальные новости

Actual News

Аннотация. Короткая информация о текущих медиаобразовательных событиях.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиапедагогика.

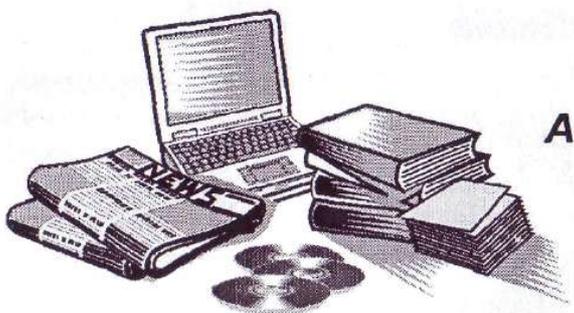
Actual News

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.

Конференция «Медиаграмотный педагог – проводник и защитник в мире информации»

Конференция «Медиаграмотный педагог – проводник и защитник в мире информации» прошла 1 ноября 2017 года в Ростове-на-Дону. Одна из ведущих медиапедагогов России, зав. кафедрой педагогики и социокультурного развития личности Таганрогского института имени А.П. Чехова, к.п.н., доцент И.В. Чельшева выступила с докладом «Медиаобразование и медиакомпетентность: вчера и сегодня». В работе конференции в качестве слушателей также приняли участие магистранты ТИ имени А.П. Чехова (направление подготовки «Организация работы с молодежью»). В работе конференции приняло участие 56 педагогов Ростовской области. На конференции были представлены научные доклады и выступления, были организованы обучающие семинары по медиаобразовательной тематике.



Media Literacy Education Practices

Technical university students' media literacy in social networks

Dr. Svetlana Fiialka

Associate Professor,

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute,"

37 Prospect Peremogy, Kiev 03056, Ukraine

fiyalka@i.ua

Abstract. Higher education has profoundly transformed due to the development of social networks such as Facebook, YouTube and Twitter. Students all over the world use social networks for communications and getting news. The study was conducted in National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Kyiv, Ukraine). Quantitative analysis of 10 closed ended responses, qualitative analysis of 5 open ended responses and focus group discussion experts were done. The study population included students (n=1100) of the fourth course and 10 experts (professors in the fields of engineering (5 persons), pedagogics (2 persons) and social communications (3 persons)). The survey questionnaire captured the attitudes of students about the social networks and their role in everyday life and professional development, found out what percentage of students uses social networks for educational purposes, revealed whether the students trust to information from posts in social networks, as well as their reactions to messages. The qualitative analysis found out the reasons why students use or do not use social networks for their educational purposes, why are they joining or are not joining social networking groups that discuss political topics, why do they react or do not react on insults in social networks, why do they always (do not always) critically analyze information in social media, why do they think it is necessary (not necessary) to implement media literacy courses in the university. The focus group discussion revealed how social networks have influenced education, factors impacting social networks use for education, how the experts foresee the role of social networks in education and collected opinions about the media literacy as a part of engineering curriculum. Overall the observations found out weak spots in students' media literacy. Thus, it is necessary to implement media education in technical universities to teach students to become media "literate" in order to participate responsibly in the new century society, analyze media information critically and recognize misinformation.

Keywords: media literacy, social network, message, professional development.

Introduction

Modern society is a society of social networks. They provide an opportunity for all to create a profile with photos and information about themselves, exchange messages, change a status, post messages on the own and others' walls, upload photos and videos, create communities of interest and even earn real or virtual money. Social networks provide contact with virtual friends 24 hours a day 7 day a week and create understanding of the world. However, the modern people do not always think about the influence of social networks on their beliefs, decisions, deeds. They are not always critical about information in social networks and do not pay attention why certain information has been included in a message, what has not been included, what the key ideas are, and how such ideas affect them? Moreover, along with the emergence of social networks individuals are expected not only to consume but also produce, share and criticize digital contents [Koc, Barut, 2016, pp. 834-843; Graber, Mendoza, 2012]. So, we always must understand that our messages have an impact as well as clearly articulate our thoughts to avoid misunderstanding.

To be engaged and critical media consumers, we need to develop skills and habits of media literacy. In order to participate responsibly in the new century society and navigate through an

increasingly complex media landscape, it is important to begin the process of media literacy education in childhood and continue throughout life.

This study was undertaken with an aim to explore the general attitude and perceptions of students of technical specialties at the last year of bachelor program about social networks and their role in professional development. The objectives outlined are:

- to understand the media literacy level of students of technical specialties;
- to analyze the areas in which social networks can be used among such students;
- to capture their perception regarding the need for incorporating media education in their curriculum;
- to consider opinion of experts in all above-mentioned aspects.

Materials and Methods

The questionnaire based study was conducted in National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” (Kyiv, Ukraine). Study sample consists of 1100 students. 8 students aren't registered in any social network and 34 are registered but they visit networks twice a month or more rarely. So really 1058 students were polled: 925 males (87.43%) and 133 females (12.57%). They had an average age of 24.5 years, with a range of 20 to 29 years. The survey questionnaire (10 closed ended and 5 open ended items) and Focus group discussion (FGD) captured the perceptions and attitudes of students about social networks. Thinternal consistency of closed ended items were calculated. The study population was briefed about the nature and purpose of study. The survey questionnaire was sought from all the 1058 students. The students were answered the questionnaire in a lecture classes. The survey was followed by a structured FGD (n = 10). The participants of FGD were carefully selected. The selection of FGD participants were based on the representation of professors in the fields of engineering (5 persons), pedagogics (2 persons) and social communications (3 persons). The FGD, which lasted for two hours, was conducted by two members of Publishing and Printing Institute, one as a facilitator, and other who recorded the discussion verbatim. The FGD was an attempt to find out attitudes and perceptions regarding social networks and its potential role in engineering education.

Quantitative data was analyzed by percentage distribution and Qualitative data by categorization. The transcripts of the focus group were collated and categorized.

Discussion

For centuries, literacy has referred to the ability to read and write. A definition of media literacy comes from the 1992: “Media Literacy is the ability to access, analyze, evaluate and create media in a variety of forms” [Aufderheide, Firestone, 1993]. These skills include being able to access media on a basic level, to analyze it in a critical way, to evaluate it based on that analysis and, finally, to produce media oneself. It helps people consciously use media, distinguish and evaluate media content, critically examine media types, investigate media effects, and develop alternative media content [Kellner, Share, 2007, pp. 59–69; Chen et al., 2011, pp. 84-88] describe media literacy as two continua from consuming to prosuming literacy and from functional to critical literacy. The “consuming” literacy was defined as the ability to analyze and evaluate media content for critical understanding, while “presuming” literacy as ability to create media content and understand its social impact.

Media literacy has crucial influence on all levels of education, including higher education. The last one, “once a bastion for traditional instruction, has begun a transition to media-based teaching” [Enhancing the twenty-first-century classroom, 2017].

To become media literate responsible citizen, students need media education, namely developing expertise with the increasingly sophisticated information, affecting the way they think, feel, and behave. According to G. Gerbner [Gerbner, 1995], the goal of media education is

the formation of a broad coalition to enhance the freedom and diversity of communication, to develop a critical understanding of the media as a new approach to liberal education. A. Fedorov considers media education to be “a process of personal development with the help and on the material of mass media (media) in order to form a culture of communication with the media, creative, communicative abilities, critical thinking, the ability to fully perceive, interpret, analyze and evaluate media texts, learning different forms of expression with the help of media technology, but at the same time he stresses that there is no single and only theory of media education in the world.” [Fedorov, 2010]. Being media educated requires critical thinking skills from future professional that empower them make socially responsible decisions in workplace [European Commission, 2009].

J. Share [Share, 2002] has categorized the different approaches to media education to fit into four different areas. These are the protectionist approach, media arts education, media literacy movement, and critical media literacy. The protectionist approach views audiences of mass media as dupes of the media, vulnerable to cultural, ideological or moral influences, and needing protection by education. The media arts education approach focuses on creative production of different media forms by learners. The media literacy movement is an attempt to bring traditional aspects of literacy from the educational sphere and apply it to media. Critical media literacy is defined as an educational response that expands the notion of literacy to include different forms of mass communication, popular culture, and new technologies. It deepens the potential of literacy education to critically analyze relationships between media and audiences, information, and power. Along with this mainstream analysis, alternative media production empowers students to create their own messages that can challenge media texts and narratives [Kellner, Share, 2007, pp. 59–69].

H. Jenkins et al. [Jenkins et al., 2006] suggest that the media literacy skills required for participation in this new world are all essentially social skills, including: play, performance, simulation, appropriation, multitasking, distributed cognition, collective intelligence, judgment, transmedia navigation, networking, and negotiation.

Media literacy on the level of higher education includes the ability to notice propaganda or recognize fake, bias, spin, misinformation, the ability to seek information in various sources and types of media, synthesize it, reflex, knowledge of how media messages shape our culture and society, mechanisms of destructive media information influence, theory of reasoning, understanding how Internet and mobile technologies affect personality; understanding the functioning of the media space, knowledge of media owners.

Social networking sites such as Facebook, Twitter, image and video sharing sites (e.g., Facebook, YouTube, Instagram), promote proactive participation and contribution, and diverse interactions [McLoughlin, Lee, 2007]. But Stanford’s report summary states, that “our ‘digital natives’ may be able to flit between Facebook and Twitter while simultaneously uploading a selfie to Instagram and texting a friend. But when it comes to evaluating information that flows through social media channels, they are easily duped” [Brook, 2016]. As M. Lynch, a philosopher who studies technological change, observed the Internet as “both the world’s best fact-checker and the world’s best bias confirmer – often at the same time” [Lynch, 2016]. The lack of media literacy may widen existing society divides while creating new barriers which impede engagement with and participation in society [Issues in information and media literacy, 2009, p. 42].

Results

Quantitative data analysis.

The questionnaire had ten closed ended items, which dealt with the regular use of social networks among the sample population (n = 1058) (table 1).

Table 1. Percentage of responses to closed ended items

| No | Item | Strongly Disagree | Disagree | Neutral | Agree | Strongly Agree | Not Responded |
|----|---|-------------------|----------|---------|-------|----------------|---------------|
| 1 | Do you use social networks for your educational purposes? | 8.60 | 8.22 | 9.74 | 62.29 | 9.64 | 1.51 |
| 2 | Are you joining social networking groups that have to do with the direction of your training? | 23.25 | 10.30 | 19.19 | 19.09 | 27.98 | 0.19 |
| 3 | Is it fun to read posts about technic in social networks? | 9.28 | 11.72 | 13.43 | 44.56 | 21.01 | 0 |
| 4 | Are you joining social networking groups that discuss political topics? | 19.84 | 31.07 | 17.34 | 23.75 | 7.19 | 0.81 |
| 5 | Is it fun to argue with social networks members? | 34.17 | 24.02 | 21.58 | 34.09 | 5.32 | 0,82 |
| 6 | Do you react on insults in social networks? | 26.71 | 17.59 | 5.01 | 37.93 | 12.76 | 0 |
| 7 | Do you always critically analyze information in social networks? | 0 | 4.60 | 18.04 | 49.85 | 27.51 | 0 |
| 8 | Do you tend to share not verified information? | 38.75 | 15.68 | 19.76 | 18.14 | 6.16 | 1.51 |
| 9 | Do you always trust citations? | 12.04 | 14.97 | 13.45 | 46.13 | 8.98 | 4.43 |
| 10 | Do you think it is necessary to implement media literacy courses in your university? | 15.75 | 16.45 | 12.87 | 39.99 | 13.34 | 1.60 |

The results of the survey indicate that 71.93% of the students use social networks for their educational purposes. At the same time, 16.82% does not do this. Only 47.07 % students are enrolled in social networking groups that have to do with the direction of their training, although 65.57% of the respondents likes to read posts about technic in social networks. Meanwhile only 30.94% of students are joining social networking groups that discuss political topics. 39.41% of the respondents are sure that it fun to argue with social networks members, 50.69% of the students usually react on insults in social networks. 77.36% of the respondents suppose that they always critically analyze information in social networks. But 24.30% responded they tend to share not verified information, and 55.11% of the students always trust citations. Thus, although nearly 80% believe that they critically evaluate information on the social networks, it is alarming that more than half of the students respond to insults in social networks, almost a quarter of students share unverified information, and more than 55% are accustomed to trusting quotes without thinking about their authenticity.

Qualitative data analysis.

Categorization of responses to open ended item “Why do you use or do not use social networks for your educational purposes?”

71.93% of the students use social networks for their educational purposes. The reasons put forth are categorized into: (1) social networks are user friendly, (2) information is relevant and interesting, (3) vast information available, (4) information being interactive and personalized, (5) the opportunity to discuss professional information and share it, (6) the opportunity to connect with their lecturer, (7) the opportunity to join a group on professional interests. However, 16.82% students did not support the idea to use social networks for their educational purposes and emphasized that social networks: (1) do not always give reliable and authentic information, (2) distract from learning, (3) give simplified and not verified information, (4) give biased

information, (5) offer repetitive information, (6) offer unsuitable information, (7) give unsystematized information.

Categorization of responses and their percentage distribution to open ended item “Why are you joining or are not joining social networking groups that discuss political topics?”

30.94% of students are joining social networking groups that discuss political topics. The reasons are following: (1) enjoy the criticism of authorities, (2) believe that they can influence political processes by expressing their opinion, (3) get information about the political situation in the country, (4) unite around political forces, which they sympathize with, (5) leave angry comments. But 50.91% of the respondents are not joining social networking groups that discuss political topics. The reasons were following: (1) I do not want to, (2) I would like to, but do not have the time, (3) I am irritated by any policy.

Categorization of responses to open ended item “Why do I react or do not react on insults in social networks?”

50.69% of the students react on the insults in social networks. The reasons put forth are categorized into: (1) I cannot restrain myself; (2) I want to win the dispute, (3) I want to punish the offender, (4) I like to insult people on the Internet. But 44.30% of the respondents do not react on insults in social networks. The reasons were following: (1) everyone has the right to their opinion, (2) I know that, responding to insults, I provoke trolls, (3) I do not read any comments.

Categorization of responses to open ended item “Why do I always (do not always) critically analyze information in social networks?”

77.36% of the students suppose that they always critically analyze information in social networks. The reasons: (1) I do not want to be deceived, (2) I like to unmask the authors of the posts, (3) I am an educated person and should perceive information responsibly. Only 4.60% of the student accept they do not always critically analyze information in social media. The reasons were following: (1) I have no time, (2) I am sure that my friends share only verified information, (3) I have no clue how to analyze information critically, (4) I think, it is not important.

Categorization of responses to open ended item “Do you think it is necessary (not necessary) to implement media literacy courses in your university?”

53.33% of the students suppose it is necessary to implement media literacy courses in university. The reasons put forth are categorized into: (1) it will help me to identify false information, (2) I do not have enough information on how to behave in social networks, (3) it is important how to use social networks in the right way, (4) it is important for my career. But 32.2% of the students think it is not necessary to implement media literacy courses, because: (1) I have enough knowledge, (2) media literacy is required only for journalists, (3) these knowledges will not help me in professional activity, (4) media literacy is a pseudoscience.

Focus Group Discussion supported the hypothesis of increasing role of media literacy in engineering curriculum (table 2).

Table 2. Focus Group Discussion excerpts

| | | | |
|--|---|--|--|
| How do social networks has influenced engineering education? | Factors impacting social networks use for education | How do they foresee the role of social networks in engineering education | Media literacy as a part of engineering curriculum |
|--|---|--|--|

| | | | |
|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • “tremendously” • “brand-new technical information is available on social networks” • “an opportunity to watch videos with presentations of technical innovations” • “students cannot live without social networks at all” • “there are links on e-books, quizzes on social networks, so many references, etc.” • “we are using, images, videos from social networks to teach and make lectures interesting... the influence is huge!” • “social networks are crucial in scientific communications” • “the benefits of using the social network as a platform for learning: an opportunity for distance communication, possibility of joint work; presence of a forum, “wall”, chat; ability to trace the activity of participants” | <ul style="list-style-type: none"> • “most of them usesocial networks entertainment purpose” • “they follow their teachers...if you share professional information, they will definitely read and sometimes they will discuss the topic” • “they are inspired by the achievements of peers from other countries” • “they need moderators of information flows with professional information” • “they need popular scientific information from related specialties to form an integral system of knowledgeand increase interest in science” | <ul style="list-style-type: none"> • “has already transformed the way of teaching, learning and evaluation at all levels of education” • “faculties should know how to use social networks effectively, so that they can understand students better” • “a great platform for professional discussions and solving complex problems” • “high potential for the formation of environmental responsibility” • “danger of copyright infringement” | <ul style="list-style-type: none"> • “should be incorporated” • “yes, it will help” • “students already are much aware “ • “is a must” • “depends on the faculty” • “not really needed” • “at least they will become aware how to verify information” • “I feel that I should go through a formal training about how to optimally use social networks” • “with increased opportunities for people to influence people through social networks, students must learn more rigorous settings about the content they create, and not just about what they consume” |
|---|---|--|---|

Based on the results of the survey, focus group discussion and own teaching of the theory of mass communication, we summarized the basic media competencies that students need while working on the social networks (table 3).

Table 3. Basic media competencies while working on a social network

| Understanding messages (how they work and influence on individuals and society) | Using social networks (in professional activities and achieving own goals) | Communication (interaction) |
|--|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. How do they affect my personal well-being and well-being of my country? 2. How do they strengthen or weaken society’s democratic structures? 3. How do I decode messages I get? 4. What actions do I get impelled by the messages? | <ol style="list-style-type: none"> 1. How true and reliable information is? 2. Do not I look at message from just one perspective? 3. Can I identify facts versus opinions? 4. How much do I control the level of access to personal information? 5. Do not I violate the law of intellectual property? | <ol style="list-style-type: none"> 1. Do I need this information? 2. Do other people need information that I share? 3. How might other people understand or interpret this message differently from me? 4. What arguments do I use to support my opinion? 5. Am I polite in social network? 6. How do I react to hate speech in social networks? 7. Do I know a foreign language at a level sufficient for communication? 8. What values and lifestyle do I promote? 9. What feedback do I expect from an audience? |

Conclusion

This study was conducted to analyze the attitude about role of social networks among technical students and estimate the need social networks media literacy in their curriculum.

The present study revealed that students are aware of the disadvantages attached to social networks as a reference source in terms of vulnerability to misuse and unreliability resource of information.

The Focus group discussion experts further the assumption that students are getting more and more influenced by social networks as a ready source of information. The teachers support the idea of incorporating its basic training in curriculum. The faculties themselves understood that they should receive a formal training about how to optimally use social networks for better teaching activities.

Due to gathered qualitative data, we can safely determine that social networks use amongst engineering students is a part of their daily routine. Most of the students actually depend on it for retrieval of information. We can conclude that students tend to overestimate the influence of social networks on beliefs and behavior of others and underestimate their influence on themselves. Modern youth needs higher education with solid media education backgrounds combined with professional training. We propose not so much to offer a specific course on media literacy, but to democratize the technical schools themselves and to form critical thinking through the whole educational process. Because critical thinking cannot be taught through one course. There should be a systematic approach.

We hope that our study contributes to emerging national and international attention for students' media literacy by displaying the challenges that are faced regarding the conceptual and theoretical framework of media literacy, when it comes to evaluating information that flows through social networks.

References

- Aufderheide, P., Firestone, C. (1993). *Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Queenstown, MD: Aspen Media Literacy Leadership Institute.
- Brook, D. (2016). *Stanford researchers find students have trouble judging the credibility of information online*. from <https://ed.stanford.edu/news/stanford-researchers-find-students-have-trouble-judging-credibility-information-online>
- Chen, D.-T., Wu, J., & Wang, Y.-M. (2011). Unpacking new media literacy. *Journal on Systemics, Cybernetics and Informatics*, 9(2), 84-88.
- European Commission (2009). *Commission Recommendation on Media Literacy in the Digital Environment for a More Competitive Audiovisual and Content Industry and an Inclusive Knowledge Society*. from <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0625&from=EN>. European Commission 2009.
- Fedorov, A. (2010). *Dictionary of terms for media education, media pedagogy, media literacy, media competence*. Taganrog. 64 p.
- Gerbner, G. (1995). Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. *The New Citizen*, 2(2).
- Graber, D., Mendoza, K. (2012). New Media Literacy Education (NMLE): A Developmental Approach. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 82-92.
- Jenkins, H., Purushotma, R., Clinton, K., Weigel, M., Robinson, A. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. <http://newmedialiteracies.org/>
- Leaning M. (2009). *Issues in information and media literacy*. Santa Rosa, 244 p.
- Kellner, S., Douglas, J. (2007). Critical media literacy is not an option. *Learning Inquiry*, 1(1), 59-69.
- Koc M., Barut, E. (2016). Development and validation of New Media Literacy Scale (NMLS) for university students. *Computers in Human Behavior*, 63, 834-843.
- Lynch, M. (2016). Googling is Believing: Trumping the Informed Citizen. *New York Times*, March 9. <http://opinionator.blogs.nytimes.com/2016/03/09/googling-is-believing-trumping-the-informed-citizen/>
- McLoughlin, C., Lee, M. J. W. (2007). *Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era*. Paper presented at the ASCILITE, Singapore.
- Share J. (2002). *Media Literacy is Elementary: Teaching Youth to Critically Read and Create Media (Rethinking Childhood)*. New York: Peter Lang. 345 p.
- Strawser, M. (Ed.). (2017). *Enhancing the twenty-first-century classroom*. London. 184 p.



Практика медиаобразования

Media Literacy Education Practices

Сравнительный анализ ИТТ-компетентности и медиакомпетентности педагога: подходы к их формированию и оценке *

С.М. Авдеева,

*кандидат технических наук, вед. научный сотрудник,
Федеральный институт развития образования
ул. Черняховского, д. 9, стр. 1, Москва, 125319
avdeeva@ntf.ru*

О.А. Ильченко,

*кандидат педагогических наук, вед. научный сотрудник,
Федеральный институт развития образования
ул. Черняховского, д. 9, стр. 1, Москва, 125319
OIchenko@staff.mesi.ru*

Н.В. Никуличева,

*кандидат педагогических наук, вед. научный сотрудник,
Федеральный институт развития образования
ул. Черняховского, д. 9, стр. 1, Москва, 125319
nikulicheva@mail.ru*

С.С. Хапаева,

*кандидат педагогических наук, вед. научный сотрудник,
доцент Московского государственного областного университета
Федеральный институт развития образования
ул. Черняховского, д. 9, стр. 1, Москва, 125319
hapaeva@mail.ru*

Аннотация. Авторы статьи отмечают особую актуальность проблемы формирования и оценки ИТТ-компетентности и медиакомпетентности (далее ИТТ- и медиакомпетентности) педагога в условиях современного цифрового и медийного общества. Исследовательская работа посвящена сравнению ИТТ- и медиакомпетентностей педагога на основе матрицы его трудовых функций. Определены базовые области пересечения и несовпадения в ИТТ- и медиакомпетентностях. Особое внимание уделено подходам к формированию и оценке ИТТ- и медиакомпетентности педагога. Приведены уникальные примеры систем оценки ИТТ-компетентности основанные на деятельностном подходе, в котором происходит моделирование трудовой деятельности специалиста. Авторы утверждают, что именно в процессе подготовки и выполнения такого рода оценочных заданий педагог может продемонстрировать целый спектр профессиональных компетенций. Авторы приходят к выводу, что ИТТ- и медиакомпетентности педагога должны найти своё место в системе аттестации педагогических кадров и национальной системе учительского роста.

Ключевые слова: ИТТ-компетентность педагога, медиакомпетентность педагога, профессиональный стандарт, трудовые функции, подходы, оценка, национальная система учительского роста, трудовая деятельность, подготовка кадров, формирование.

*Статья подготовлена в рамках работы над государственным заданием Министерства образования и науки Российской Федерации № 27.10017.2017/НМ по теме «Разработка подходов к оценке и формированию информационно-коммуникационной компетентности педагога с учётом требований профессионального стандарта педагога (воспитатель, учитель) и в соответствии с требованиями ФГОС».

Comparative analysis of ITT-competence and media competence of the teacher: approaches to their formation and evaluation

Dr. S.M. Avdeeva,

Leading Researcher,

Federal Institute for Educational Development

ul. Chernyakhovsky, 9, building 1, Moscow, 125319

avdeeva@ntf.ru

Dr. O.A. Ilchenko,

leading researcher,

Federal Institute for Educational Development

ul. Chernyakhovsky, 9, building 1, Moscow, 125319

OIlchenko@staff.mesi.ru

Dr. N.V. Nikulicheva,

leading researcher,

Federal Institute for Educational Development

ul. Chernyakhovsky, 9, building 1, Moscow, 125319

nikulicheva@mail.ru

Dr. S.S. Khapaeva,

leading researcher,

Associate Professor of Moscow State Regional University

Federal Institute for Educational Development

ul. Chernyakhovsky, 9, building 1, Moscow, 125319

hapaeva@mail.ru

Annotation. The authors of the article note the particular urgency of the problem of the formation and evaluation of ITT competence and media competence (hereinafter ITT- and media competence) of the teacher in the conditions of the modern digital and media society. The research work is devoted to comparison of ITT and media competence of the teacher on the basis of the matrix of his labor functions. The basic areas of intersection and discrepancy in ITT and media competencies have been identified. Particular attention is paid to approaches to the formation and assessment of ITT and media competence of the teacher. Unique examples of ITT competence assessment systems based on the activity approach are presented, in which the modeling of the specialist's work activity takes place. The authors argue that it is in the process of preparing and executing such kinds of evaluation tasks that the teacher can demonstrate a whole range of professional competencies. The authors come to the conclusion that the ITT and media competence of the teacher should find their place in the system of attestation of pedagogical personnel and the national system of teacher growth.

Keywords: teacher's ITT-competence, media competence of the teacher, professional standard, labor functions, approaches, evaluation, national system of teacher growth, work activity, training, formation.

Введение

Актуальность проблемы анализа подходов к формированию и оценке информационно-телекоммуникационной (ИТТ) и медиакомпетентности педагога сегодня не вызывает сомнения. В современном обществе, который характеризуется преобладанием информационных и медийных составляющих, необходимо формировать у педагогического работника цифровые и медийные компетенции, посредством которых он мог бы качественно и эффективно жить, а также взаимодействовать с различными субъектами жизнедеятельности, разбираться в правилах и требованиях глобализирующегося мира [Авдеева, Уварова, 2016; Авдеева, Тарасова, 2017]. Профессиональный педагог должен владеть и ИТТ- и медиакомпетентностью на высоком уровне. Но что это значит? Нужна ли отдельная подготовка в каждой из областей, или эти области совпадают и всё, что написано на эти темы только игра слов, а сущность работы педагога не меняется?

Материалы и методы исследования

В настоящий момент формируется национальная система учительского роста, утверждена «дорожная карта» – план мероприятий по формированию и введению национальной системы учительского роста [Модель национальной системы учительского роста, 2017]. В рамках этой работы создаётся новая модель аттестации учителей на основе оценки соответствия их квалификации. Оценочные материалы формируются по четырем модулям: предметным компетенциям, методике преподавания, психолого-педагогическим компетенциям, коммуникативным компетенциям. Такой подход соответствует логике подготовки будущего учителя в вузе, но противоречит деятельностному подходу в оценке компетенций профессионалов. Школьный учитель – не студент педагогического вуза, теоретический материал он переводит в умения и отрабатывает до уровня навыка. Безусловно, знания преподаваемого учителем учебного предмета можно оценить с помощью разнообразных тестовых заданий, но остальные модули можно оценить только на основе анализа профессиональной деятельности педагога. Ведь можно прекрасно знать теоретические основы педагогики, методики, психологии, коммуникации и быть абсолютно не готовым к организации реального педагогического процесса. В перечне модулей отсутствует и ИТТ- и медиакомпетентность педагога. На наш взгляд ошибочен сам подход. При оценке педагогической деятельности нужно взять за основу выполняемые педагогом трудовые функции, при реализации каждой из которых педагог может продемонстрировать свои компетенции, которые существенно шире заявленного списка [Авдеева, Аржанова, Карпов., 2016].

При проведении исследования нами использованы методы сбора и структурирования информации, а также метод содержательного анализа и обобщения. Исследователи опирались на системный подход при учёте требований профессионального стандарта «Педагог».

Дискуссия

Понятия ИТТ- и медиакомпетентности близки настолько, что ряд исследователей их отождествляет.

Например, в статье «ИКТ/ИТТ-компетентность участников образовательного процесса» [Неботова, 2012], автор, анализируя достаточные условия применения ИТТ на уроках, среди условий выделяет «ИКТ/ИТТ-компетентность или медиакомпетентность участников образовательного процесса», уравнивая данные понятия, мы считаем такой подход ошибочным.

На наш взгляд понятия ИТТ- и медиакомпетентность пересекаются, но не совпадают (см. рис. 1).

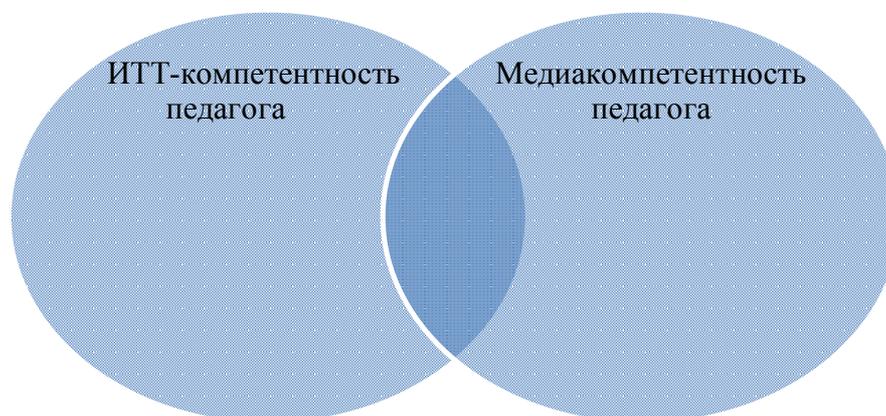


Рис. 1. Соотношение объёмов понятий ИТТ- и медиакомпетентности педагога

Действительно, в определениях ИТТ и Медиа присутствуют и технические средства, и информация, но понятия эти различны:

«Медиа (media, mass media) – средства (массовой) коммуникации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена её между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией)» [Федоров, 2010, С. 22].

«Информационно-телекоммуникационная технология – информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации» [Информационно-коммуникационные технологии в образовании, 2007].

ИТТ и медиа – мощнейшие ресурсы в работе педагога, но как любые инструменты должны использоваться осознанно и профессионально. Об ИТТ-компетентности педагога написано множество трудов и проведено большое количество исследований, медиакомпетентность педагога – сравнительно новое понятие.

Достаточно близки и понятия ИТТ-компетентность педагога и медиакомпетентность педагога, так как описывают способность и готовность педагога использовать ИТТ и медиа в профессиональной деятельности [Кихтан, 2009]:

«ИТТ-компетентность – это системное проявление знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств педагога, позволяющее успешно применять ИТТ-технологии в профессиональной деятельности» [Вайндорф-Сысоева, Хапаева, 2012, С. 116].

«Медиакомпетентность педагога (educator's media competence) – совокупность его мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, информационный, методический, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста» [Федоров, 2002; Федоров, 2010, С. 24; Федоров, 2013].

В настоящее время мы всё чаще и чаще должны обращаться к исследованиям зарубежных коллег. Проблематика, описываемая в данной статье, не исключение. Итак, приведём мнения иностранных авторов по вопросам ИТТ- и медиакомпетентности педагогов в новом тысячелетии.

С. Крюксэй акцентирует внимание на представлении законов о медиаобразовании, которое является правовой основой для осуществления медиаобразования в Австрии. Закон вписывается в педагогический контекст, основная характеристика которого – эмансипированная, освобождающая концепция образования, обязанная идеям просвещения. Медиаобразование используется в целостном смысле, охватывая как так называемые традиционные СМИ, так и новые медиа, включая Интернет. Здесь важны критическое отражение и творческий потенциал, индивидуальная и социальная ответственность. Конечная цель – пользователь мультимедиа как автономный гражданин. Поскольку медиаобразование – междисциплинарно, для поддержки учителей был разработан широкий выбор материалов как в печатном виде, так и в Интернете. В этой связи, автор представляет разработку веб-сайта медиаобразования www.mediamanual.at, ориентированного на педагогическую общественную с целью формирования ИКТ- и медиакомпетенций у современных учителей. Особое внимание автор уделяет тому, что в современной ситуации необходим комплексный подход при формировании ИТТ- и медиакомпетентности у педагогического корпуса [Krucsay, 2007].

В свою очередь, М. Имеридж отмечает, что «медиаобразовательная компетентность преподавателей социальных и гуманитарных наук представляет собой сложную профессиональную конструкцию, обеспечивающую понимание социокультурных, экономических и политических особенностей функционирования СМИ, отражающих их

желание и способность быть носителями медиастандартов в образовательных средах пространстве, играть и создавать новые элементы медиакультуры в современном обществе». Автор обосновывает модель медиакомпетентности в рамках образовательного процесса, направленного на развитие культуры социальных медиа, подготовку человека к безопасному и эффективному взаимодействию с современными средствами массовой информации, в том числе традиционные (печатные, радио, кино, телевидение) и инновационные (компьютерно-опосредованная связь, Интернет, мобильная телефония) форм с развитием информационных и коммуникационных технологий; понимание типов СМИ и их влияние на людей и общество [Imeridze, 2016].

Испанские коллеги из Университета де-Хаэн отмечают, что в настоящее время необходима методология для содействия развитию компетентности средств массовой информации у будущих учителей, которая должна выполнять требования к обучению и обслуживанию педагогических работников. Наряду с этим, специалисты ставят медиакомпетентность педагогов выше и обобщённое, чем ИТТ-компетентность, что соответствует современным трендам развития средства массовой коммуникации [Ortega-Tudela, Camara-Estrella, Diaz-Pareja, 2015].

Специалисты из Университета Овьедо (Испания) и Технологического института Мексики утверждают, что в современном глобализованном и медиаобществе с беспрецедентным технологическим развитием высшим учебным заведениям необходимо адаптировать свои учебные модели/программы подготовки учителей для решения этих новых задач. Формирование и развитие медиакомпетентности необходимо осуществлять посредством трансверсальной тренировки и моделей экосистемной подготовки будущих педагогов. Иными словами, на взгляд авторов понятия «ИТТ- и медиакомпетентность» тождественны и обозначают формирование позитивной и дружественной атмосферы, формирующей основы медиабезопасности в современном глобализирующемся мире [Alvarez-Arregui, Rodriguez-Martin, Madrigal-Maldonado, Grossi-Sampedro, Arreguit, 2017].

Столкнувшись с обществом, которое ежеминутно использует средства массовой информации, необходимо определить взаимосвязь между пользователями и средствами массовой информации. Иными словами, необходимо понять, как взаимосвязаны ИТТ- и медиакомпетентность. На основании исследования, осуществлённого учёными, взаимосвязь данных понятий неразрывна и применение того или иного понятия связано с контекстом. Однако стоит также сказать, что именно медиакомпетентность в настоящее время приобретает более важный тренд развития, нежели чем ИТТ-компетентность [Ramarez-Garcia, Gonzalez-Fernandez, 2016].

Исследовательский коллектив из Китая полагает, что актуальность обращение к вопросам ИТТ- и медиакомпетентности педагогов объясняется проблемой информатизации современного общества, необходимостью формирования единого информационного пространства, появлением новых компетенций, которыми должен овладеть современный учитель, повышения требований к квалификации и профессиональной деятельности учителя; необходимость установить стратегическую цель превращения страны в мировое интеллектуальное государство с преобладающим развитием разрозненных интеллектуальных и основанных на знаниях материальных отраслей. Проведённое исследование подтвердило эффективность авторской методологии для формирования ИТТ-компетентности будущих учителей, результаты реализации которой в основном определили достаточный уровень формирования ИТТ-компетентности будущих учителей.

Таким образом, исследователи считают, что ИТТ-компетентность – это знания, умения и навыки в области планомерного и результативного использования средств и технологий массовой коммуникации для решения того или иного вопроса [Chen, Gorbunova, Masalimova, Birgova, 2017].

Должен ли педагог заниматься медиаобразовательной деятельностью? Каждый ли педагог занимается медиаобразовательной деятельностью, или эта специфика есть только в преподавании отдельных гуманитарных дисциплин?

Результаты исследования

Для проведения сравнения ИТТ- и медиакомпетентности педагога за основу мы взяли трудовые функции, которые выполняет каждый педагог любого уровня образования, более детально описали их через этапы выполнения каждой трудовой функции и каждому этапу поставили в соответствие ИТТ-компетентность и медиакомпетентность, и сделали акцент на области совпадения ИТТ- и медиакомпетентности педагога.

Таблица 1. Сравнительный анализ ИТТ- и медиакомпетентности педагога

| № п / п | Трудовые функции | Этапы реализации трудовых функций | ИТТ-компетентность | Область совпадения ИТТ и медиакомпетентности | Медиакомпетентность |
|---------|---|--|---|--|---|
| 1 | Участие в управлении и общеобразовательной организацией | 1.1. Анализ и определение (выявление) существующих проблем и перспектив развития образовательной организации, участников образовательного процесса | | Проведение исследований с использованием ИТТ и медиа, например, в социальных сетях и др. | Анализ печатных источников информации: газеты, журналы и др. Критический анализ информации. |
| | | 1.2. Участие в разработке программы развития образовательной организации. | | | |
| | | 1.3. Участие в реализации программы развития образовательной организации. | | | |
| | | 1.4. Участие в анализе и оценке результатов развития образовательной организации | Коммуникация между проектной группой на основе ИТТ, например, работа в общем документе в сети Интернет. Фиксация текущих результатов с применением средств ИТТ, например, в информационной образовательной среде организации и | Подготовка и размещение на сайте организации публичного отчёта о проделанной работе. | Подготовка и публикация информации об образовательной организации в традиционных медиа – газетах, журналах, на стендах в школе и микрорайоне. |

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|
| | | | др. | | |
| 2 | Организация и осуществление учебно-воспитательного процесса | 2.1. Анализ и определение стартового уровня знаний, умений, навыков, интересов, потребностей перспектив развития обучающихся. | Проведение комплексной диагностики обучающихся, в том числе с ИТТ | Проведение комплексной диагностики обучающихся, на основе информации о них, например, в социальных сетях. | |
| | | 2.2. Планирование учебно-воспитательного процесса | Фиксация плана с применением ИТТ. Подготовка электронных материалов к занятиям. | Корректировка учебных планов на основе изучения медиа. Создание информационно-образовательного медиа-продукта, например, MOOK | Подготовка материалов к занятиям с использованием традиционных печатных медиа ресурсов. |
| | | 2.3. Реализация учебно-воспитательного процесса | Формирование ИТТ-компетентности обучающихся. Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности Фиксация текущих результатов с применением средств ИТТ, например, в электронном журнале и др. | Организация познавательной, проектной, творческой деятельности обучающихся в интернет. Визуализация содержания образования. Формирование у обучающихся культуры ссылок на источники опубликования, цитирования, сопоставления, диалога с автором, недопущения нарушения авторских прав. | Формирование медиакомпетентности обучающихся. |
| | | 2.4. Диагностика обучающихся и контроль результатов учебно-воспитательного процесса | Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися с применением средств ИТТ. | Организация публикации результатов творческих и проектных работ обучающихся в сети интернет. | Организация публикации творческих и проектных работ обучающихся в традиционных медиа – газетах, журналах, на стендах школы. |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| 3 | Непрерывное профессиональное развитие педагога | 3.1. Анализ и определение стартового уровня собственных знаний, умений, навыков, компетентностных дефицитов. | Диагностика/самодиагностика с применением ИТТ. | Сравнения собственного уровня преподавания с работой коллег (просмотр видео открытых занятий). | Анализ печатных источников информации: газеты, журналы и др. |
| | | 3.2. Планирование вариантов повышения квалификации/самообразования. | Составление плана повышения квалификации/самообразования в электронном виде. | Проведение исследований с использованием ИТТ и медиа, вариантов повышения квалификации, изучение программ и отзывов. | |
| | | 3.3. Повышение квалификации/самообразование. | Повышение квалификации с применением ИТТ или дистанционных образовательных технологий. | Обучение на массовых открытых образовательных курсах | Самообразование: чтение, анализ традиционных печатных медиа. |
| | | 3.4. Самодиагностика обучающихся и самоконтроль/ Внешний контроль – аттестация | Диагностика/самодиагностика с применением ИТТ. | Подготовка и размещение презентационных материалов о себе в сети Интернет. | Подготовка и размещение презентационных материалов о себе на стендах школы. |

Как мы видим, ИТТ- и медиакомпетентность необходима педагогу в реализации любой трудовой функции, но педагог может осуществлять профессиональную деятельность различными способами, в зависимости от целей работы, интересов обучающихся, доступных ему инструментов и технологий, в одном случае демонстрируя ИТТ-компетентность, в другом случае медиакомпетентность, или сразу целый спектр профессиональных компетентностей. В современном мире ИТТ- и медиакомпетентность педагога всё более и более сближаются и взаимно проникают, но с одной стороны есть большое количество задач у педагога, которые он решает с помощью ИТТ, но они никак не связаны с медиа, а с другой стороны в школе останутся такие средства массовой информации, как стенная газета, объявления, информационные плакаты и стенды, которые будут выполняться без использования ИТТ, так сам процесс создания реализует воспитательную и образовательную функцию и педагог осознанно отказывается от использования ИТТ для решения профессиональных задач.

Вопрос о формировании и оценке компетенции тоже очень сложный. Существует огромное количество подходов как формированию, так и к оценке компетенций педагога [Федоров, Чельшева, 2004; Федоров, 2005].

При описании процесса формирования компетенций, специалисты, как правило описывают содержание обучения, его основные принципы и методы.

Так, например, в труде, посвящённом медиаобразованию [Чельшева, 2009], описывается содержание образования («Сущность и основные понятия медиаобразования»), достаточно подробно раскрыто обучение («Методика и технология

медиаобразования на современном этапе»), описываюся формы организации учебного процесса («Организация медиаобразовательных занятий в школьной и студенческой аудитории»), условия эффективности данного процесса («Учёт возрастных особенностей и медиапредпочтений школьников и студентов в процессе медиаобразования»).

Как правило, авторы описывают результаты обучения в терминах «знать», «уметь», «владеть», так результаты описываются в большинстве образовательных программ, соответственным образом выстраивается и оценка результатов – знания проверяются тестами или устными опросами, а умения – практическими заданиями. В этом случае обычно проверяются отдельные умения, соответствующие конкретной теме.

Аналогичный подход применяется при описании формирования и оценки ИТТ-компетентности, хотя, на наш взгляд, при оценке компетенций учителя должен использоваться иной подход, ориентиры которого задаются профессиональным стандартом. Профессиональный стандарт – это характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определённого вида профессиональной деятельности (ст. 195 Трудового кодекса РФ). В настоящий момент принят и дорабатывается профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утверждённый приказом Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. Профессиональный стандарт содержит описание обобщённых трудовых функций. Так, как при оценке компетентности необходимо выявить и измерить способность профессионала выполнять трудовую деятельность, то при разработке подходов к оценке компетенции нужно исходить из реалий этой трудовой деятельности, соответственно и при определении компетенции нужно опираться на трудовые функции, описываемые профессиональным стандартом.

В качестве ИТТ-компетентности педагога мы имеем в виду «способность и готовность педагога применять ИТТ при реализации трудовых функций» [Авдеева, 2016, С. 40-49]. В этом случае задания будут не тестового, а деятельностного характера на выполнение трудовой функции в определённо заданных условиях. В процессе подготовки и выполнения задания педагог сможет продемонстрировать целый спектр профессиональных компетенций. Такой подход был реализован во многих системах профессиональной подготовки и переподготовки, но задача создания таких контрольно-измерительных материалов в электронном виде, чтобы контроль и оценку можно было проходить в автоматическом режиме, ещё не решена. Решение такой задачи интересно тем, что в автоматическом режиме есть прозрачность, четкое понимание критериев и параметров оценки, прозрачность в выставлении баллов.

Разработка теста в рамках этого подхода носит «слоевую» структуру, которая начинается с набора очень общих идей (определений ИТТ-компетентности педагога и ее составляющих) и заканчивается спецификацией теста (конкретными правилами разработки тестовых заданий). Вначале уточняется определение измеряемого конструкта (ИТТ-компетентность педагога), затем определяются составляющие ИТТ-компетентности педагога, в нашем случае, прописываются определения трех возможных уровней каждой из составляющих и их связь с уровнями общего конструкта. На следующих этапах определяется теоретическая рамка теста через поиск в деятельности педагогов таких наборов действий, которые могли бы свидетельствовать о том или ином уровне каждой из пяти отдельных компетенций – в соответствии с их определениями. И только на последнем этапе формируются сами тестовые задания, когда на готовую структуру свидетельств накладывается контекст, содержание и конкретный сценарий. Главное достоинство такого подхода – его систематичность, ясность и обратимость логики, – мы всегда понимаем, как конкретное свидетельство связано с измеряемым конструктом. Последнее само по себе – источник высокой конструктивной валидности будущего

инструмента оценивания. Кроме того, эта логика соответствует общей логике психометрического измерения – связи латентных переменных (ИТТ-компетентности педагога и ее составляющих) с их наблюдаемыми индикаторами (свидетельствами). Единица измерения, таким образом, не тестовое задание, а свидетельство (наблюдаемая переменная), которых может быть разное количество в разных заданиях.

Приведём пример задания, выявляющего способность педагога к отбору информации.

Тема: Поиск информации. Размещение информации. Длительность прохождения тестового задания: 4 минуты. Контекст: планирование учебно-воспитательного процесса. Инструмент: поисковая система.

Сценарий: Вы учитель истории и хотите актуализировать прошлогоднюю рабочую образовательную программу по истории средних веков (6 класс) – в этом году к вам придет класс с высоким уровнем подготовки и программу нужно дополнить ресурсами для групповых обсуждений и индивидуальных эссе. Вы планируете найти и включить в программу материалы, размещенные на персональном сайте по истории средних веков доктора исторических наук профессора И.П. Иванова, где, как вы помните, отдельной страничкой были представлены возможные темы эссе и обсуждений для школьников.

Сформулируйте поисковый запрос, выбрав и перетащив мышкой в поисковую строку браузера ключевые слова из предлагаемого списка. Добавьте найденную страницу с источниками в «Избранные» закладки браузера.

Данное задание позволяет оценить:

Целесообразность выбранного ресурса в процессе определения проблемы (Являются ли выбранные ресурсы релевантными и насколько вероятно, что они содержат необходимую информацию для решения педагогической задачи?).

Степень, в которой вопрос запрашивает специфичную информацию или информацию определенной глубины/ширины (Недвусмысленные вопросы, ясно определяющие степень детализации информации, детали заданы в попытке прояснить проблему или получить необходимую информацию?).

Эффективность извлечения данных (Является ли извлечение непосредственным, без приложения напрасных усилий?).

Качество результата поиска (Было ли в результате поиске получено достаточно релевантной информации? Тестируемому предлагается выбрать один или несколько источников информации из разных предложенных).

Полнота извлеченных данных (Принес ли поиск достаточно данных в удобном виде? В данном случае речь не идет о том, насколько тестируемый правильно оценил качество данных. Тестируемому предлагается выбрать один или несколько источников информации из разных предложенных).

Качество результатов поиска и выбора по ряду заданий (Было ли в результате поиска и выбора получено достаточно релевантной информации?).

Качество поискового запроса (Правильность составления поискового запроса для использования в «онлайн» поисковых системах или баз данных и затрагивает ли он полностью тему? В случае с базами данных, используются ли соответствующие ограничители или расширители?).

Качество используемых понятий при составлении изначального поискового запроса или при работе с результатами поиска при выборе наиболее достоверной информации (Затрагивают слова в поисковом запросе все аспекты темы?).

В автоматическом режиме могут оцениваться все действия педагога и затраченное на выполнение задания время.

Аналогичным образом могут быть разработаны задания, соответствующие трудовым функциям педагога, таким образом, чтобы все трудовые функции нашли отражение в тестовых материалах.

Выводы

В настоящее время в сфере образования происходит постоянное совершенствование подходов и инструментов оценки компетентности педагога. За основу в оценивании педагога необходимо взять трудовые функции педагога, а не содержание учебных предметов в вузе, поэтому мы считаем, что к доработке профессионального стандарта «Педагог» нужно отнестись исключительно ответственно, он должен задать основную систему координат в оценке квалификации педагога. Безусловно, в ряду компетенций педагога должны звучать ИКТ- и медиакомпетенции. В настоящее время они важнейшие и во многом определяют и успешность педагогов, и их учеников, и образовательных организаций в целом. Содержание понятий ИТТ- и медиакомпетенций близко, но они не совпадают. Данные компетенции должны найти своё место в системе аттестации педагогических кадров и национальной системе учительского роста.

Литература

- Авдеева С.М., Заичкина О.И., Никуличева Н.В., Хапаева С.С. О подходах к оценке ИКТ-компетентности педагога с учётом требований профессионального стандарта «Педагог» // *Психологическая наука и образование*. 2016. Т. 21. С. 40-49.
- Авдеева С.М., Уваров А.Ю. О разработке квалификационных требований к икт-компетенциям педагогов // *Наука и школа*. 2016. № 6. С. 146-159.
- Авдеева С.М., Тарасова К.В. Оценка информационно-коммуникационной компетентности обучающихся в условиях реализации образовательных стандартов нового поколения // *Качество образования в Евразии*. 2017. № 5. С. 3-18.
- Авдеева С.М., Аржанова И.В., Карпов А.В. *Разработка правовых механизмов функционирования перспективных программных инструментов, направленных на реализацию государственной политики в сфере образования*. М., 2016. 386 с.
- Вайндорф-Сысоева М.Е., Хапаева С.С. Независимая сертификация ИКТ-компетентности педагога // *Вестник Московского государственного областного университета*. 2012. № 4. С. 74-78.
- Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. Национальный стандарт Российской Федерации. URL: <http://files.stroyinf.ru/Data1/52/52050/>. Дата обращения: 18.09.2017.
- Кихтан В.В. Информационно-образовательный медиа-продукт в системе современных научных знаний // *Научная мысль Кавказа*. 2009. № 4. С. 29-32.
- Модель национальной системы учительского роста. (проект НСУР) и совершенствование профессионального стандарта «Педагог» URL: <http://www.apkpro.ru/doc/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%8C%D1%8F%D0%BA.pdf>. Дата обращения: 18.09.2017.
- Неботова Л.О. ИКТ-компетентность участников образовательного процесса // *Современные научные исследования и инновации*. 2012. № 5. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/05/12838>.
- Федоров А.В. *Медиаобразование: вчера и сегодня*. М., 2013. 233 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура // *Высшее образование в России*. 2005. № 6. С. 134-138.
- Федоров А.В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. Таганрог. 2010. 64 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. *Медиаобразование в России: краткая история развития*. Таганрог: Познание, 2002. 266 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели // *Высшее образование в России*. 2004. № 8. С. 34-39.
- Чельшева И.В. *Методика и технология медиаобразования в школе и вузе*. Таганрог, 2009. 320 с.
- Alvarez-Arregui, E., Rodriguez-Martin, A., Madrigal-Maldonado, R., Grossi-Sampedro, B.A., Arreguit, X. (2017). Ecosystems of Media Training and Competence: International Assessment of its Implementation in Higher Education // *Comunicar*. № 51, pp. 105-114.

- Chen, F., Gorbunova, N.V., Masalimova, A.R., Birova, J. (2017). Formation of ICT-Competence of Future University School Teachers // *Eurasia journal of mathematics science and technology education*. N. 8. Vol. 13, pp. 4765-4777.
- Imeridze, M. (2016). Implementation of the experimental model of future teachers' media education competence formation // *Science and education*. № 1, pp. 102-106.
- Krucsay, S. (2007). Media education in Austria: competence, communication, autonomy // *Comunicar*. № 28, pp. 111-120.
- Ortega-Tudela, J.M., Camara-Estrella, A.M., Diaz-Pareja, E.M. (2015). Service learning as a tool to enhance future teachers' media competence // *Cultura y educacion*. N. 2. Vol. 27, pp. 440-455.
- Ramirez-Garcia, A., Gonzalez-Fernandez, N. (2016). Media Competence of Teachers and Students of Compulsory Education in Spain // *Comunicar*. № 49, pp. 49-57.

References

- Alvarez-Arregui, E., Rodriguez-Martin, A., Madrigal-Maldonado, R., Grossi-Sampedro, B.A., Arreguit, X. (2017). Ecosystems of Media Training and Competence: International Assessment of its Implementation in Higher Education. *Comunicar*. № 51, pp. 105-114.
- Avdeeva, S.M., Arzhanova, I.V., Karpov, A.V. (2016). *Development of legal mechanisms for the functioning of promising software tools aimed at implementing state policy in the field of education*. Moscow. 386 p.
- Avdeeva, S.M., Uvarov, A.Y. (2016). On the development of qualification requirements for teachers' ICT competencies. *Science and School*. № 6. pp. 146-159.
- Avdeeva, S.M., Tarasova, K.V. (2017). Evaluation of information and communication competence of students in conditions of implementation of educational standards of a new generation. *The quality of education in Eurasia*. № 5. pp. 3-18.
- Avdeeva, S.M., Zaichkina, O.I., Nikulicheva, N.V., Khapaeva, S.S. (2016). On approaches to assess the ICT competence of the teacher, taking into account the requirements of the professional standard «Teacher». *Psychological Science and Education*. Moscow. Vol. 21. pp. 40-49.
- Chelysheva, I.V. (2009) *Method and technology of media education in school and university*. Taganrog, 320 p.
- Chen, F., Gorbunova, N.V., Masalimova, A.R., Birova, J. (2017). Formation of ICT-Competence of Future University School Teachers. *Eurasia journal of mathematics science and technology education*. N. 8. Vol. 13, pp. 4765-4777.
- Fedorov, A.V. (2005). Media Education, Media Literacy, Media Criticism and Media Culture // *Higher Education in Russia*. № 6. pp. 134-138.
- Fedorov, A.V. (2010). *Dictionary of terms on media education, media pedagogy, media literacy, media competence*. Taganrog. 64 p.
- Fedorov, A.V. (2013). *Media education: yesterday and today*. Moscow. 233 p.
- Fedorov, A.V., Chelysheva, I.V. (2002). *Media education in Russia: a brief history of development*. Taganrog.
- Fedorov, A.V., Chelysheva, I.V. (2004). Media education in modern Russia: basic models // *Higher education in Russia*. № 8. pp. 34-39.
- Imeridze, M. (2016). Implementation of the experimental model of future teachers' media education competence formation. *Science and education*. № 1, pp. 102-106.
- Information and communication technologies in education*. Terms and Definitions. National standard of the Russian Federation (2017). URL: <http://files.stroyinf.ru/Data1/52/52050/>. Date of circulation: 18.09.2017.
- Kikhtan, V.V. (2009). Informational and educational media product in the system of modern scientific knowledge. *Scientific thought of the Caucasus*. № 4. pp. 29-32.
- Krucsay, S. (2007). Media education in Austria: competence, communication, autonomy. *Comunicar*. № 28, pp. 111-120.
- Nebotova, L.O. (2012). ICT competence of participants in the educational process. *Modern scientific research and innovations*. № 5. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/05/12838>
- Ortega-Tudela, J.M., Camara-Estrella, A.M., Diaz-Pareja, E.M. (2015). Service learning as a tool to enhance future teachers' media competence. *Cultura y educacion*. N. 2. Vol. 27, pp. 440-455.
- Ramirez-Garcia, A., Gonzalez-Fernandez, N. (2016). Media Competence of Teachers and Students of Compulsory Education in Spain. *Comunicar*. № 49, pp. 49-57.
- The model of the national system of teacher growth. (NSSD project) and improvement of the professional standard «Educator»* (2017) URL: <http://www.apkpro.ru/doc/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%8C%D1%8F%D0%BA.pdf>. Date of circulation: 18.09.2017.
- Vaindorf-Sysoeva, M.E., Khapaeva, S.S. (2012). Independent certification of ICT competence of the teacher. *Bulletin of the Moscow State Regional University*. № 4. pp. 74-78.



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

Роль медиаобразования в подготовке медицинских кадров и совершенствовании оказания медицинских услуг

Ю. В. Пржедецкий

доктор медицинских наук, профессор,
ФГБУ РНИОИ МЗ РФ,
yurypr@gmail.com

Н. В. Пржедецкая

доктор экономических наук, профессор,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
344002, Ростов-на-Дону, ул. Садовая, 69
nvpr@bk.ru

В. Ю. Пржедецкая

мл. научных сотрудник, ФГБУ РНИОИ МЗ РФ
przhedetskaya_vi@mail.ru

В.А. Бондаренко

доктор экономических наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
344002, Ростов-на-Дону, ул. Садовая, 69
b14v@yandex.ru

Аннотация. Цель работы – теоретическое обоснование существенной роли медиаобразования в подготовке медицинских кадров для совершенствования качества оказываемых медицинских услуг и расширения медиаграмотности населения, а также разработка для этого практических рекомендаций. Информационно-аналитическую поддержку данному исследованию оказали материалы глобального рейтинга стран мира по уровню развития электронного правительства, составленного Отделом государственного управления и управления развитием ООН, по уровню развития информационно-коммуникационных технологий, составленного Международным союзом электросвязи, и по уровню развития информационной экономики, составленного Всемирным банком. При проведении исследования авторы также обращаются к материалам отчета Минкомсвязи России о медиаграмотности и медиаобразовании. В статье авторами проведен экспертный опрос, позволяющий определить интерес и восприятие медиаобразования в профессиональной медицинской среде; анализ возможностей прикладного применения медиаобразования в подготовке профессионалов и совершенствовании оказания услуг пациентам.

Keywords: медиаобразование, медиаграмотность, подготовка медицинских кадров, информационно-коммуникационные технологии, информационное общество, экспертный опрос.

The role of media education in the training of medical personnel and improve medical services

Dr. Y. V. Przhedetsky

Rostov Research Institute of Oncology
e-mail: yurypr@gmail.com

Prof. Dr. N. V. Przhedetskaya

*Rostov state university of ecotomics,
e-mail: nvpr@bk.ru*

V. Y. Przhedetskaya
*junior research associate
Rostov Research Institute of Oncology
e-mail: przhedetskaya_yi@mail.ru*

Dr. V. A. Bondarenko,
*Rostov state university of ecotomics,
344002, Rostov-on-don, St. Sadovaya, 69
b14v@yandex.ru*

Abstract. The aim of this work is a theoretical substantiation of a significant role of media education in the training of medical personnel to improve the quality of medical services and expansion of media literacy of the population, and also working out of practical recommendations. Information and analytical support for this study provided a global rating of countries by level of development of e-government, compiled by the Division for public administration and development management United Nations, the level of development of information and communication technologies by the International telecommunication Union, and the level of development of the information economy by the world Bank. The study authors also referring to the content of the report of the Ministry on media literacy and media education. The authors conducted an expert survey to determine the interest and perception of media education in a professional medical environment; the analysis of possibilities of application of media education in the training of professionals and improve services to patients.

Key words: media education, media literacy, medical training, information and communication technologies, information society, expert survey.

Введение

Российское общество, в целом, ориентировано на построение инновационной экономики (основанной на широком информационном обмене, свободной и ограниченной диффузии знаний из одних сфер в другие за счет широкого развития коммуникаций), в которой наряду с научно-техническими достижениями, внедряемыми в различные сферы производства товаров и услуг, а также жизнеобеспечения, ключевая роль отводится повышению качества жизни населения и обеспечению устойчивого развития российского социума. В современном информационном обществе роль драйвера инновационного потенциала во многом, в том числе и в жизнеобеспечении и росте комфорта существования индивидов, принадлежит медиаобразованию, в широком смысле этого слова.

Все это предопределяет необходимость углубления подготовки специалистов различных направлений и профилей в медиаобразовании, равно как и повышение общей медиаграмотности населения страны. Важным вопросом становится именно доступность медиаобразования и возможности повышения медиаграмотности для представителей социума, в целом, и качественный уровень получения медиаобразования для специалистов из различных отраслей и сфер деятельности, в том числе медицины. Естественным образом, технические средства обучения и информационные технологии выступают необходимой инфраструктурой для практического использования полученных знаний, выступают вторичными в процессе широкого внедрения медиаобразования, но оказывают влияние, поскольку информация в современном обществе воспринимается и коммуникация осуществляется с помощью специальных технических средств. Это следует из одного из определений медиаобразования: «...направление в педагогике, выступающее за изучение закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм

коммуникации с помощью технических средств» [Российская педагогическая энциклопедия, 1993].

Соответственно, в вопросе повышения качества жизни населения немаловажную роль занимает коммуникационная активность, проявляющаяся в информационной поддержке о возможности получения различных услуг, в том числе медицинских; создание коммуникационной среды, в которой люди с временными или постоянными ограничениями в образе жизни смогут комфортно существовать и работать. Все это выдвигает определенные требования к системе образования медицинских работников, задействованных в информировании населения и оказании предварительных консультационно-диагностических услуг; лечении и обслуживании после оказания медицинских услуг.

Для полноценного участия граждан в программах информационного обмена и получения различных услуг в удаленном доступе; а также вовлечения в получение консультационно-диагностической помощи непосредственного лечения, поддержки и адаптации после оказанной помощи необходимо, в том числе, широкое внедрение медиаобразования в обществе. Членам современного общества необходимо быть знакомыми с технологиями применения медиа, воспринимать представленную информацию и уметь применять коммуникации в социуме.

Как известно, профессионалы определяют медиаобразование следующим образом: «...связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как: 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. Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования» [Recommendations Addressed to the UNESCO, 1999; Fedorov, 2003].

Применительно к сфере исследования, получается, что для роста качества жизни населения и оказания своевременной профилактической и лечебной помощи медиаобразование имеет большой потенциал, поскольку создает возможности для успешного профессионального общения и, в случае с оказанием медицинских услуг, общения между специалистами для повышения их профессионального кругозора и компетентности, как следствие улучшения условий ранней диагностики и обследования населения, пациентами и медицинскими работниками.

Именно здесь прослеживается значение широкого внедрения медиаобразования в подготовку медицинского персонала, а также медиаобразования в обществе, способствующего участию в активных коммуникациях, что с инфраструктурной точки зрения проявляется в использовании информационно-коммуникационных технологий для вовлечения населения в раннюю диагностику возможных состояний ухудшения здоровья, что снижает риски проявления осложнений, и способствующих выбору оптимального варианта лечения и последующей адаптации.

Цель нашей работы – теоретическое обоснование возможности и целесообразности использования медиаобразования в качестве действенного инструмента, способствующего повышению качества жизни населения за счет повышения профессиональных компетенций в данной сфере у медицинского персонала и общей медиаграмотности

населения, а также разработки для этого практических рекомендаций. Выбор цели определил постановку задач данного исследования:

- анализ прикладного потенциала медиаобразования в медицине в плане создания благоприятной информационно-коммуникационной среды, облегчающей коммуникацию заинтересованных сторон из числа представителей профессионального медицинского сообщества и лиц, заинтересованных в получении качественной медицинской помощи;

- уточнение инфраструктурного обеспечения практического применения знаний в сфере медиаобразования в медицине с точки зрения использования текущих возможностей информационно-коммуникационных технологий и необходимости расширенного внедрения медиаобразования в обществе и системе подготовке медицинских кадров;

- определение перспективных направлений практического приложения медиаобразования в интересах профилактики различных заболеваний и создания среды социальной адаптации для пациентов.

В качестве объекта исследования выступают возможности медиаобразования для повышения качества жизни населения. Предметом исследования выступают организационно-управленческие связи и отношения, возникающие в процессе практического приложения медиаобразования в системе подготовки медицинских кадров, их профессионального общения и их коммуникаций с населением в современной России для расширения спектра и качества оказания медицинских услуг.

Материалы и методы исследования

Для решения приведенных выше задач использовался комплекс методов научного исследования: анализ литературных источников по исследуемой проблематике, логический анализ, интерпретация данных кабинетных исследований, эмпирические методы сбора информации, включая экспертные опросы и анкетирование респондентов.

Информационно-аналитическую поддержку данному исследованию оказали материалы глобального рейтинга стран мира по уровню развития электронного правительства, составленного Отделом государственного управления и управления развитием ООН, по уровню развития информационно-коммуникационных технологий (выступающего инфраструктурной (обеспечительной) платформой практической поддержки медиаобразования в обществе), составленного Международным союзом электросвязи, и по уровню развития информационной экономики, составленного Всемирным банком. При проведении исследования авторы также обращались к материалам отчета Минкомсвязи России о медиаграмотности населения и медиаобразовании.

Перед проведением экспертного опроса и анкетирования в статье анализировались данные проведенного ранее полевого исследования о существующем интересе к медиаобразованию в молодежной среде.

Дискуссия

Вопросы роли медиаобразования в росте качества жизни социума, доступности информации, медиакомпетентности, полноценного существования и участия в образовательном процессе лиц с временными и постоянными ограничениями здоровья поднимаются на страницах научной литературы и официальных документах [Ульянова, 2013; Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы, 2014]. Возможности и перспективы использования медиаобразования для прогрессивного развития социума исследовали ряд ученых [Федоров, 2003; Разлогов, 2016; Бадалова и Бондаренко и др., 2017], проблематика современных информационно-коммуникационных технологий, как инфраструктурного базиса для развития медиаобразования, отражена в

ряде публикаций [Chumak et al., 2013; 2014; Акопова и др., 2014; Пржедецкая и др., 2016; Malyshkov and Ragulina, 2014; Бондаренко и Иванченко, 2017].

Роль и ключевое значение медиаобразования в процессе распространения информационно-коммуникационных технологий для возможностей широкого использования невербальной коммуникации и построения информационного общества и информационной экономики, электронной демократии исследованы в трудах ряда экспертов, [Caprino and Cuervo Sánchez and Medrano Samaniego, 2013; Gretter and Yadav, 2016; Leonova, 2009; Ranieri and Fabbro, 2016; Anderson, Boyles, Rainie, 2012; Vogt and Maschwitz, 2014; Антонов, 2017].

Отметим также, что согласно ранее проведенному опросу об интересе к медиаобразованию в молодежной среде (среди студентов экономических специальностей) и готовности тратить время и дополнительные средства на его получение была получена информация, согласно которой опрошенные считают роль медиаобразования ключевой и готовы приобретать необходимые компетенции за дополнительную оплату [Бадалова, Бондаренко 2017]. Представленные результаты отражают интерес к медиаобразованию в обществе (среди молодежи), но в упомянутом исследовании не демонстрируется отношение к нему и оценке степени его внедрения, по мнению специалистов – экспертов из числа представителей медицинского сообщества, что предполагает необходимость проведения таких исследований.

Результаты исследования

Прикладная роль медиаобразования в сфере подготовки медицинских кадров и роста медиаграмотности населения охватывает три основных направления, взаимосвязанных также с инфраструктурным (обеспечительным) элементом его распространения. Первое направление – организационно-коммуникационное, оно связано с возможностями осуществления невербальной коммуникации в профессиональных целях: общении медицинского персонала и пациентов, что предполагает расширение применения информационно-коммуникационных технологий для нужд такого общения. Это, в свою очередь, предполагает усиление составляющей медиаобразования в программах подготовки медицинского персонала и широкого внедрения медиаобразования в общую подготовку, в том числе, в рамках школьной программы для максимального охвата населения с целью увеличения общей медиаграмотности.

В обслуживании пациентов большое значение имеет медиакомпетентность медицинского персонала и населения, которое должно иметь практические навыки коммуникаций посредством медиа в получении необходимых им медицинских услуг, преддиагностического и постдиагностического обслуживания. Также важен момент инфраструктурного обеспечения самой возможности такой коммуникации.

Под таким обеспечением понимается платформа для электронного предоставления государственных услуг. Применительно к оказанию и получению медицинских услуг.

Всё указанное выше предполагает наличие специальных знаний и навыков в сфере медиаобразования у пациентов, потенциальных пациентов, чиновников, задействованных в медицинской сфере и, непосредственно, медицинского персонала. Уровень инфраструктурного обеспечения возможностей медиаобразования в обществе зависит от развития информационно-коммуникационных технологий в данной области и может опосредованно оцениваться с помощью индекса электронного правительства, так как он отражает активность предоставления государственных услуг в электронном формате и, соответственно, свидетельствует об их востребованности.

Вторым направлением активного приложения медиаобразования в обществе применительно к сфере медицинских услуг выступает фактор социальной коммуникации. В данном случае медиакомпетентность пациентов позволяет им делиться собственным

опытом, получать социальную поддержку, психологическую помощь. Особое значение это имеет для расширения ограниченных возможностей жизнедеятельности для ряда индивидов, которые посредством активной коммуникации могут переживать эмоции и ситуации, которые, временно или постоянно им не доступны в реальной жизни [Ульянова, 2013].

Третье направление – профессиональной коммуникации – составляет оптимизация научно-исследовательских процессов в медицине с помощью расширения использования медиаобразования, в том числе в части информационно-коммуникационных технологий. Для этого требуется мощное развитие инфраструктурного обеспечения, а также необходима медиакомпетентность медицинского персонала, вступающего в невербальную коммуникацию друг с другом в профессиональных целях.

Наиболее ценными представляются коммуникации при проведении совместных научных исследований на расстоянии, направленных на поиск новых способов лечения различных заболеваний, а также возможности налаживания международного сотрудничества ученых посредством, например, электронных научных форумов, конференций и семинаров для обмена опытом и новыми идеями, а также совместного проведения многоцентровых научных исследований, что облегчит информационный обмен и открытую диффузию знаний. Это позволит избежать дублирования функций и увеличить производительность.

Уровень практического применения медиаобразования, например, в медицине, с точки зрения инфраструктурной обеспеченности процесса в виде информационно-коммуникационных технологий можно, на наш взгляд, оценивать с помощью индекса информационной экономики (экономики знаний), так как он отражает интенсивность применения информационно-коммуникационных технологий в предпринимательстве, а часть здравоохранения в современной рыночной экономике является коммерческой отраслью, действующей в условиях конкуренции на принципах предпринимательства. Инфраструктурная обеспеченность, в свою очередь, свидетельствует о развитости процессов, демонстрируя возможности их физического осуществления.

По нашим оценкам, для практического применения результатов медиаобразования в обозначенных перспективных областях лечения различных заболеваний уровень информатизации социально-экономической системы должен быть не ниже 7 баллов. В России по данным 2016 года этот уровень оценивается следующим образом: $Исэс(Россия-2016) = (7,29+6,95+5,78)/3 = 6,67$ баллов. Полученное значение показателя уровня информатизации социально-экономической системы современной России свидетельствует о ее недостаточной инфраструктурной готовности к решению ряда насущных задач в медицине в рамках нацеленности на рост качества жизни населения, что предполагает необходимость повышения медиакомпетентности профессионального сообщества и пациентов.

В этом аспекте нами выделены следующие перспективные направления прикладного приложения медиаобразования.

Первое направление: повышение уровня медиаграмотности *различных слоев* населения. Медиаобразование должно быть доступно для всего населения страны, а не только для студентов ведущих вузов. Для этого мы рекомендуем запустить программу всеобщего медиаобразования при многофункциональных центрах – специализированных организациях по предоставлению государственных услуг. Оно должно быть бесплатным и максимально доступным, чтобы обучить основам использования электронных сервисов все слои населения. Для пациентов желательно предоставление возможностей получения медиаобразования (хотя бы в минимальном объеме) в диспансерах и больницах.

Второе направление: повышение уровня медиакомпетентности государственных служащих. Уровень владения современными информационно-коммуникационными

технологиями государственными служащими (в первую очередь – работниками российских многофункциональных центров) можно охарактеризовать как низкий. Для его повышения необходимо введение требований к медиакомпетентности таких служащих, а также проведение специализированных программ по медиаобразованию, обучающих специфике работы с необходимыми приложениями и сервисами.

Третье направление: повышение уровня медиакомпетентности ученых-медиков и медицинских работников практического здравоохранения. Чтобы активно участвовать в невербальном общении посредством современных коммуникаций с коллегами и пациентами и оказывать медицинские услуги в электронной форме медицинским работникам необходимо обладать соответствующими компетенциями. Ученые-медики также должны владеть компетенциями, полученными благодаря медиаобразованию, позволяющему работать с новейшими информационно-коммуникационными технологиями, научными репозиториями. Поэтому для данных групп специалистов также целесообразен запуск специализированных курсов медиаобразования.

Для уточнения представленной информации в рамках исследования нами были проведены экспертные интервью с работниками сферы здравоохранения (врачами, задействованными в оказании специализированной помощи, 8 чел.). С ними, как с экспертами были обсуждены вопросы достаточности существующего у профессионалов-медиков медиаобразования; того, с чем у них ассоциируется медиаобразование; чем полезно медиаобразование для них; как часто необходимо повышение квалификации в данной сфере. Большинство экспертов отметили, что, по их мнению, полученных ранее знаний в сфере медиаобразования для них в профессиональной сфере не хватает и, соответственно, необходимо обучение (рис.1), из чего ясно, что только 12,5 % опрошенных считают, что им хватает имеющихся медиаобразовательных знаний, а 87,%, напротив, нуждаются в такого рода знаниях.

Рис. 1. Распределение ответов экспертов в отношении достаточности имеющихся знаний в сфере медиаобразования

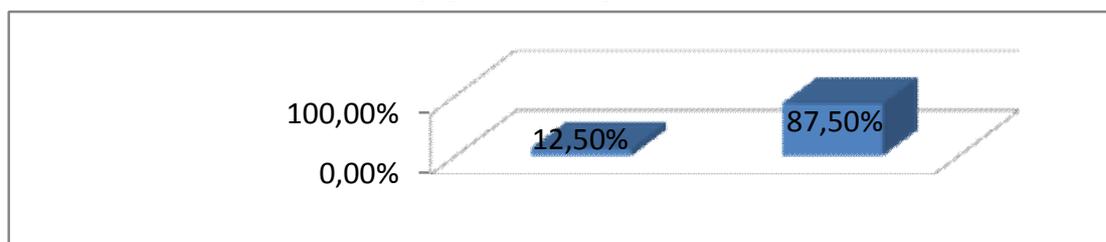
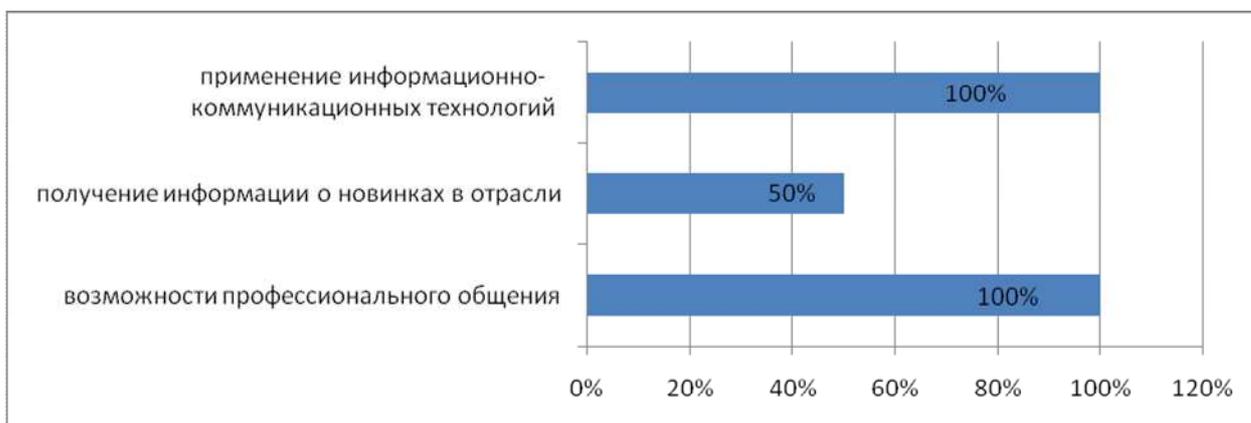


Рис.2. Распределение ответов экспертов в отношении того, с чем у них в первую очередь ассоциируется медиаобразование, %

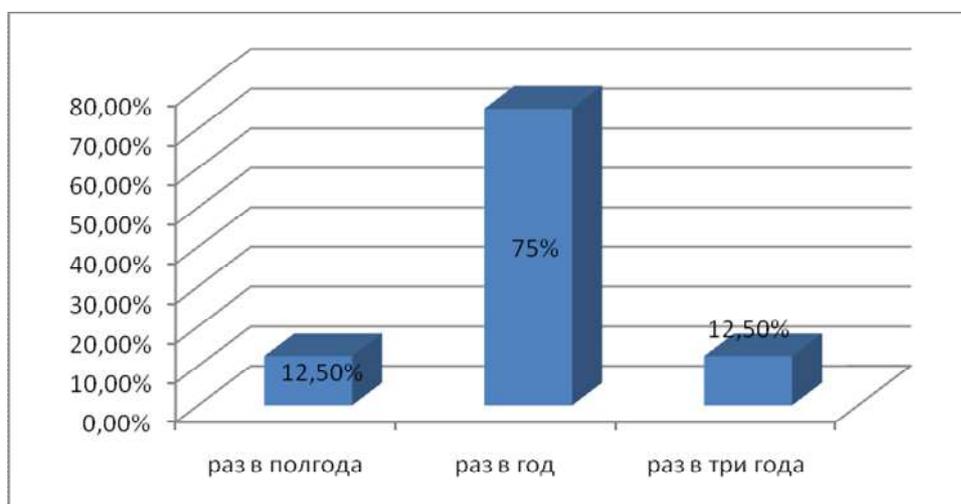


В отношении того, с чем у экспертов ассоциируется медиаобразование применительно к профессиональной сфере деятельности были получены следующие результаты (рис. 2), из которых ясно, что аудитория в большинстве своем не видит разницы между медиаобразованием и применением ИКТ.

Результаты ответа на данный вопрос демонстрируют интерес у медиков, преимущественно, к вопросу инфраструктурной обеспеченности процесса коммуникации; что также косвенно свидетельствует о недостаточности имеющихся у них знаний и относительно низкой медиакомпетенности на текущий момент.

В отношении мнения экспертов о том, как часто им необходимо повышать свои компетенции в сфере медиаобразования для успешной работы в современных условиях были получены следующие данные (рис. 3).

Рис. 3. Распределение ответов экспертов в отношении того как часто необходимо повышать квалификацию в сфере медиаобразования, %



Подавляющее большинство экспертов считает, что обучение необходимо проходить раз в год. Обусловлено это быстрой сменой технологий и существующих форматов получения и предоставления услуг, а также распространения информации.

Также эксперты отметили, что наибольшую практическую значимость медиаобразование для них играет в плане возможностей оказания услуг на современных технических платформах; осуществление эффективных профессиональных контактов; быстрый доступ к информации о пациентах и налаживание обратной связи в общении с пациентами. В рамках дополнительного собеседования экспертами также было высказано мнение, что необходимо также повышать медиаграмотность населения и пациентов для вовлечения в получение услуг на современных платформах, а также среднего медицинского персонала для повышения качества предоставляемых услуг.

Можно отметить, что представители медицинского сообщества осознают значимость медиаобразования для успешной профессиональной деятельности, оказания качественных услуг. Соответственно, первичное медиаобразование необходимо студентам, обучающимся в медицинских высших учебных заведениях; далее, по мере профессионального роста специалистов и изменении окружающей их коммуникационной среды, предполагается постоянное повышение квалификации по направлению медиакомпетентности.

На основании вышеизложенного можносхематично визуализировать роль медиаобразования (в том числе его инфраструктурного базиса) в совершенствовании оказания медицинских услуг (рис. 4).

Рис. 4. Роль медиаобразования в совершенствовании оказании медицинских услуг



Как видно из рис. 4, медиаобразование играет центральную роль в процессе совершенствования оказания медицинских услуг в современных условиях. Оно выступает ключевым инструментом обеспечения медиаграмотности населения и медиакомпетентности задействованных в данном процессе групп специалистов.

Выводы

Таким образом, важнейшее условие успешной практической реализации имеющегося потенциала – использование медиаобразования в сфере оказания медицинских услуг является полный охват процессом получения и углубления медиаграмотности участвующих в данном процессе социальных групп, важнейшие из которых – медицинские работники научной и практической сфер здравоохранения, пациенты и лица, желающие участвовать в плановой диагностике состояния здоровья, а также государственные служащие, вовлеченные в оказание электронных услуг населению. Представляется, что поднятие медиаграмотности населения и рост медиакомпетентности студентов медицинских вузов и медицинских работников будут способствовать росту качества жизни российского социума.

Литература

Антонов Я.В. Медиаобразование как инструмент формирования информационно-правового пространства в системе электронной демократии // *Медиаобразование*. 2017. № 1. С. 75-97.

- Акопова Е.С., Попкова Е.Г., Морозова И.А., Литвинова Т.Н. Маркетинговые аспекты развития предпринимательской деятельности на рынке сельхозтехники // *Вестник МГТУ «Станкин»*. 2014. № 4 (31). С. 239-242.
- Бадалова А.Г., Бондаренко В.А., Жебровская Л.А., Колесников Ю.А., Ларионов В.Г. Медиаобразование в развитии образовательной среды в условиях экономики инноваций // *Медиаобразование*. 2017. № 2. С. 62-73.
- Бондаренко В.А., Иванченко О.В. Вопросы формирования информационно-коммуникационной инфраструктуры маркетинга на основе исследования потребностей целевых сегментов (на примере локального рынка). *Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии*. 2017. № 2-3(31). С.22-26.
- Минкомсвязь России. *Медиаграмотность и медиаобразование*. URL: <http://minsvyaz.ru/ru/activity/directions/540/> (дата обращения: 15.07.2017).
- Пржедецкий Ю.В., Пржедецкая Н.В. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию // *Гуманитарные и социальные науки*. 2014. № 2.
- Пржедецкая Н.В. The using of social marketing' stechnologies in the health care. Сборник статей Международной научно-практической конференции, 2016, ч. 1, с. 89-91.
- Разлогов К.Э. Медиаобразование как ресурс устойчивого развития // *Медиаобразование*. 2016. № 4.С. 12-28.
- Российская педагогическая энциклопедия* / гл. ред. Давыдов В. В. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. 608 с.
- Ульянова О.И. Медиакомпетентность как условие расширения ограниченныхвозможности жизнедеятельности. *Медиаобразование 2013* : Сб. трудов Международного форума конференций «Медиаобразование 2013». М.: РИЦ МГТУ им. М. А. Шолохова, 2013. — 442 с. С. 260-262.
- Федоров А.В. *Медиаобразование в зарубежных странах*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 238 с.
- Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы*, М., 2014.
- Caprino M.P., Martínez-Cerdá J.-F. (2016). Media literacy in Brazil: Experiences and models in non-formal education. *Comunicar*. № 24 (49). С. 39-48.
- Chumak, A.A., Ukustov, S.S., Kravets, A.G. (2014). Analysis of User Profiles in Social Networks. *Communications in Computer and Information Science*. 466 CCIS, pp. 70-76.
- Chumak, A.A., Ukustov, S.S., Kravets, A.G., Voronin, J.F. (2013). Social networks message posting support module. *World Applied Sciences Journal*. 24 (24), pp. 191-195.
- Cuervo Sánchez, S.L., Medrano Samaniego, C. (2013). Literacy in the media: beyond the competence development | [Alfabetizaren los medios de comunicación: más allá del desarrollo de competencias]. *Teoria de la Educacion*. № 25 (2). pp. 111-131.
- Gretter, S., Yadav, A. (2016). Computational Thinking and Media & Information Literacy: An Integrated Approach to Teaching Twenty-First Century Skills. *TechTrends*. № 60 (5). p. 510-516.
- International Telecommunication Union: *The ICT Development Index*. URL: <http://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2016/> (дата обращения: 15.07.2017).
- Leonova, T. (2009). E-government in the informational economy. *International Conference on Management Science and Engineering - 16th Annual Conference Proceedings, ICMSE 2009*. № 5317527, С. 10-16.
- Malyshkov, V.I.; Ragulina, Y.V. (2014). The entrepreneurial climate in Russia: The present and the future. *Life Science Journal*. 11 (6), pp. 118-21.
- 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.
- The Division for Public Administration and Development Management of The United Nations. *The UN Global E-Government Development Index*. URL: <http://www.unpan.org/> (дата обращения: 15.07.2017).
- The World Bank Group. *The Knowledge Economy Index*. URL: <http://knoema.ru/atlas/sources/WB?topic=World-Rankings> (дата обращения: 15.07.2017).
- Vogt S., Maschwitz A. (2014). The non-cartesian way: Developing media competence through media production. *Journal of Cases on Information Technology*. № 16 (2). p. 13-25.

References

- Akopova, E.S., Popkova, E.G., Morozov, I.A., Litvinova, T.N. (2014). Marketing aspects of development of entrepreneurship on the market of agricultural machinery. *Vestnik MSTU "Stankin"*. № 4 (31), pp. 239-242.
- Antonov, Y.V. (2017). Media education as a tool of formation of the legal information space in the system of e-democracy // *Media education*. No. 1, pp. 75-97.
- Badalova, A.G., Bondarenko, V.A., Zhebrowskaya, L.A., Kolesnikov, Y.A., Larionov, V.G. (2017). Media education in the development of the educational environment in the conditions of innovation economy. *Media Education*. No. 2, pp. 62-73.

- Bondarenko, V.A., Ivanchenko, O.V. (2017). Issues of formation of information and communication infrastructure marketing based on the research needs of the target segments (for example, local market). *Competitiveness in the global world: Economics, science, technology*. No. 2-3 (31), pp. 22-26.
- Caprino M.P., Martínez-Cerdá J.-F. (2016). Media literacy in Brazil: Experiences and models in non-formal education. *Comunicar*. № 24 (49). С. 39-48.
- Chumak, A.A., Ukustov, S.S., Kravets, A.G. (2014). Analysis of User Profiles in Social Networks. *Communications in Computer and Information Science*. 466 CCIS, pp. 70-76.
- Chumak, A.A., Ukustov, S.S., Kravets, A.G., Voronin, J.F. (2013). Social networks message posting support module. *World Applied Sciences Journal*. 24 (24), pp. 191-195.
- Cuervo Sánchez, S.L., Medrano Samaniego, C. (2013). Literacy in the media: beyond the competence development | [Alfabetizaren los medios de comunicación: más allá del desarrollo de competencias]. *Teoría de la Educación*. № 25 (2). pp. 111-131.
- Federal target education development program for 2016-2020*, Moscow, 2014.
- Fedorov, A.V. (2003). *Media education in foreign countries*. Taganrog: Kuchma, 238 p.
- Gretter, S., Yadav, A. (2016). Computational Thinking and Media & Information Literacy: An Integrated Approach to Teaching Twenty-First Century Skills. *TechTrends*. № 60 (5), p. 510-516.
- International Telecommunication Union: *The ICT Development Index*. URL: <http://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2016/> (15.07.2017).
- Leonova, T. (2009). E-government in the informational economy. *International Conference on Management Science and Engineering - 16th Annual Conference Proceedings, ICMSE 2009*. № 5317527, С. 10-16.
- Malyshkov, V.I.; Ragulina, Y.V. (2014). The entrepreneurial climate in Russia: The present and the future. *Life Science Journal*. 11 (6), pp. 118-21.
- Prizedetskaya, N.V. (2016). The using of social marketing's technologies in the healthcare. *Collection of articles of International scientific-practical conference*, part 1, pp. 89-91.
- Prizedetzky, Y.V., Prizedetskaya, N.V. (2014). Modern approaches to competence-oriented education. *Humanities and social Sciences*. No. 2.
- 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.
- Razlogov, K.E. (2016). Media education as a resource of sustainable development. *Media Education*. No. 4, pp. 12-28.
- Russian pedagogical encyclopedia*. (1993). Moscow: Great Russian encyclopedia, 1993. 608 p
- The Division for Public Administration and Development Management of The United Nations. *The UN Global E-Government Development Index*. URL: <http://www.unpan.org/> (дата обращения: 15.07.2017).
- Russian Ministry of Communications. *Media literacy and media education*. URL: <http://minsvyaz.ru/ru/activity/directions/540/> (15.07.2017).
- The World Bank Group. *The Knowledge Economy Index*. URL: <http://knoema.ru/atlas/sources/WB?topic=World-Rankings> (дата обращения: 15.07.2017).
- Ulyanova, O.I (2013). Media competence as a condition of extension, the limited opportunities of life. *Media Education 2013*. Moscow, 2013. Moscow, pp. 260-262.
- 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.



Практика медиаобразования

Media Literacy Education Practices

Медиакомпетентность преподавателей высшей школы: оценка навыков и технологий развития

Е.В. Фролова

*доктор социологических наук,
профессор кафедры менеджмента и административного управления
Российский государственный социальный университет,
В.Пика, д.4., стр.1, Москва
e-mail: efrolova06@mail.ru*

Т.М. Рябова

*кандидат социологических наук,
доцент кафедры менеджмента и административного управления
Российский государственный социальный университет,
В.Пика, д.4., стр.1, Москва
e-mail: tani-87@inbox.ru*

О.В. Рогач

*кандидат социологических наук,
доцент кафедры менеджмента и административного управления
Российский государственный социальный университет,
В.Пика, д.4., стр.1, Москва
e-mail: rogach16@mail.ru*

Аннотация. В рамках реформирования системы высшего образования и вступление вузов России в «рейтинговую гонку» особую актуальность приобретает формирование и оценка медиакомпетентности преподавателей в университетах, их навыков работы в современной медиасреде. Целью исследования стало изучение и оценка медиакомпетентности преподавателей российских вузов. Исследование проводилось в 2017 году и опиралось на серии фокус-групповых опросов, в которых приняло участие 52 преподавателя высшей школы различных специальностей в возрасте от 22 до 70 лет. В исследовательской работе сделан акцент на определение ограничений и возможностей развития медиаобразовательной деятельности и навыков работы преподавателей в аудитории. В качестве основной гипотезы выступило утверждение о том, что эффективность медиаобразовательной деятельности преподавателей высшей школы определяется внутренними установками педагога, системой стимулирования и мотивации, а также уровнем развития материально-технической базы. В ходе исследования было выявлено, что большинство преподавателей высшей школы рассматривают медиакомпетентность как значимый компонент их профессиональной деятельности. Доминирующий фактор развития медиакомпетентности - личностная позиция педагога, признание им значимости и роли медиакультуры и медиаобразования в современном обществе. Исследование показало, что современные преподаватели преимущественно обладают комплексными умениями и навыками, способствующими медиаобразовательной деятельности в аудитории, однако реализация их на практике ограничена отсутствием времени, пробелами в стимулирующей политике вуза. В качестве перспективных технологий развития медиакомпетентности у студентов преподаватели отметили: проведение вебинаров, использование видеокейсов, проведение семинаров с применением форсайт технологий, кейс-стади и т.п.

Ключевые слова: высшая школа, медиакомпетентность, медиаобразование, профессорско-преподавательский состав.

Media competence of teachers in higher education: assessment of skill and technology development

Prof. Dr. Elena Frolova

professor of the Department of Management and Administration.

Russian State Social University,

Wilhelm Pieck street, 4, build.1, Moscow

e-mail: efrolova06@mail.ru

Dr. Tatyana Ryabova

assistant professor at the Department of Management and Administration.

Russian State Social University,

Wilhelm Pieck street, 4, build.1, Moscow

e-mail: tani-87@inbox.ru

Dr. Olga Rogach

assistant professor at the Department of Management and Administration.

Russian State Social University,

Wilhelm Pieck street, 4, build.1, Moscow

e-mail: rogach16@mail.ru

Abstract. In the framework of the reform of the higher education system and the entry of Russian universities in the "ratings race" is of particular relevance to the formation and assessment of media competence of teachers in universities, their skills in the modern media environment. The aim of the study was the examination and assessment of media competence of teachers of Russian universities. The study was conducted in 2017 and relied on a series of focus group interviews, which were attended by 52 teachers of the higher schools of various specialties in age from 22 to 70 years. Much of the research focuses on the identification of constraints and opportunities for the development of media education activities and skills of teachers in the classroom. As the main hypothesis made the assertion that the effectiveness of the media educational activities of higher school teachers is determined by the internal attitudes of the teacher, the system of incentives and motivation, and the level of development of material-technical base. The study revealed that most teachers in higher education consider a media competence as an important component of their professional activities. The dominant factor in the development of media competence is the personal position of the teacher, the recognition of the importance and role of media culture and media education in modern society. The study showed that modern teachers mostly possess complex skills that contribute to media education in the classroom, but their implementation is in practice limited by the lack of time gaps in the stimulating policy of the University. As a promising technology for the development of media competence of students teachers noted: conduct webinars, use of videocases, seminars with the use of foresight technology, case study, etc.

Keywords: high school, media competence, mediaobrazovanie, faculty.

Введение

Актуальные тренды и вызовы современной реальности инициируют смену концептуальных представлений о роли, целях и содержании образования в современном мире [Frolova, Rogach, 2017]. Динамичное развитие информационного пространства, глобализация, формирование новых «технологий и привычек использования средств массовой информации» [Förster, Rohn, 2015] являются в современных условиях значимыми факторами переосмысления вектора, содержания и направлений развития высшего образования. Данные тенденции, новые социокультурные риски актуализируют значимость медиаобразования, которое предполагает развитие медиакомпетентной личности, способной к творческому взаимодействию с произведениями медиакультуры, к их самостоятельному анализу и оценке, к использованию в полной мере образовательных и развивающих потенциалов медиа в различных сферах своей жизнедеятельности [Чельшева, 2016].

Материалы и методы исследования

Медиакомпетентность педагога определяется как «совокупность мотивов, знаний, умений, способностей педагога, способствующих медиаобразовательной деятельности в

аудитории различного возраста» [Федоров, 2010]. Выделяются следующие навыки в структуре медиакомпетентности преподавателя: ориентироваться в медиапространстве в условиях недостатка/избытка информации; применять различные алгоритмы и технологии поиска медиатекстов, осуществлять их отбор в соответствии с целями профессиональной деятельности; навыки обнаружения логики, доказательности или их отсутствия в медиатекстах; оценки степени заимствований, плагиата; извлечения личностных смыслов информации, представленной в медиатекстах; определения истинности и ложности высказываний; обоснования значимости медиаобразования и медиапедагогики в современных условиях; постановки и реализации медиаобразовательных задач в преподаваемых дисциплинах; соотнесения содержания медийной информации с педагогическими целями и задачами [Тюнников и др., 2016].

Развитие личностных качеств, умений, навыков студентов, необходимых для эффективного восприятия и оценки информации, предполагает личное активное участие преподавателя в педагогическом процессе, реализацию творческого подхода [Vraga, Tully, 2015]. Использование медиа для решения педагогических задач будет более эффективно, если преподаватель будет овладевать новыми медиа, новыми способами их использования в решении профессиональных и личных задач совместно с обучающимися как субъектами информационного и педагогического взаимодействия [Тюнников и др., 2017]. Деятельность, направленная на формирование медиакультуры студента, должна базироваться на становлении и развитии собственной медиакомпетентности преподавателя.

Целью исследования стало изучение и оценка медиакомпетентности преподавателей российских вузов. В исследовательской работе сделан акцент на определение ограничений и возможностей развития медиаобразовательной деятельности и навыков работы преподавателей в аудитории. Авторским коллективом выдвигается гипотеза: эффективность медиаобразовательной деятельности преподавателей высшей школы определяется внутренними установками педагога, системой стимулирования и мотивации, а также уровнем развития материально-технической базы.

Эмпирические результаты исследования основаны на данных, собранных в 2017 году в российских высших учебных заведениях. Авторским коллективом была проведена серия фокус-групповых опросов, в которых приняло участие 52 преподавателя высшей школы различных специальностей в возрасте от 22 до 70 лет. Из них: без степени – 7 человек, кандидатов наук – 32 человека, докторов наук – 13 человек.

Тематика сценария фокус-группы включала в себя следующие ключевые блоки:

- самодиагностика навыков работы в медиасреде;
- эффективность медиаобразовательной деятельности в аудитории;
- оценка организационных и социально-психологических условий развития медиакомпетентности педагогического состава.

В целях валидации представленного инструментария и систематизации данных по ключевым аспектам поднимаемой проблематики данные фокус-группового исследования дополнены данными экспресс опроса преподавателей высшей школы. Вопросник включал в себя три ключевых блока, раскрывающих оценку навыков медиакомпетентности преподавателей, содержание факторов, лимитирующих формирование медиакомпетентности педагогов, а также условий, обеспечивающих их развитие в современной образовательной среде вуза.

Авторским коллективом также были комплексно использованы общенаучные методы исследования; исследовательские мероприятия, применялись с опорой на методы сопоставления, компаративного и системного анализа.

Дискуссия

Медиакомпетентность в современных условиях является актуальным направлением научных исследований [Buckingham, 2003; Chu et al, 2014; Fedorov, Levitskaya, 2016; Potter, Thai, 2016; Silverblatt, 2016]. В условиях наращивания объемов информации особое внимание уделяется способностям, связанным с адекватным восприятием, критической оценкой, поиском и передачей данных, противостоянием манипулятивному воздействию средств массовой информации. Медиакомпетентность как основная цель медиаобразования – средство познания окружающего мира, инструментом получения знаний, способом самовыражения, реализации творческого потенциала [Хлызова, 2011].

А.В. Федоров выделяет следующие критерии оценки уровня медиакомпетентности:

- информационный (уровень знаний);
- мотивационный (характеризует причины контактов с медиа);
- перцептивный (адекватность восприятия медиатекста);
- контактный (частота взаимодействия с медиа);
- интерпретационный (способность к анализу, оценке и критике медиатекстов и медийных воздействий);
- практико-операционный (практические умения самостоятельного создания медиатекстов различных видов и жанров)
- креативность (уровень творческого начала в различных видах деятельности, связанных с медиа) [Федоров, 2007].

Специфика деятельности преподавателя высшей школы в современных условиях определяется рядом факторов. С одной стороны, нарастание рейтинговой гонки университетов [Mautner, 2005; Salmi, 2013; Altbach et al., 2011], трансформация показателей оценки деятельности профессорско-преподавательского состава [Vinkler, 2008; Reitz, 2017] инициирует необходимость формирования компетенций, обеспечивающих высокую публикационную активность, интеграцию в международное научное пространство [Rogach et al, 2017]. С другой стороны, функции преподавателя не ограничиваются научно-исследовательской работой, основа его деятельности – педагогическая активность, обучение студентов в целях генерирования новых специалистов [Hammersley, 1993]. В связи с чем, актуальный фактор, определяющий специфику деятельности преподавателя – трансформация потребностей обучающихся, ориентированных на использование информационных технологий в процессе образования, новые требования к качеству подготовки специалистов.

Повышение роли медиа в современном обществе, формирование единого информационного пространства, наращивание объемов дистанционного образования существенно трансформируют направления учебно-методической работы преподавателя. К задачам современного педагога относится развитие критического мышления студента, анализ и отбор лично значимой информации, структурирование, обобщение, использование медиатекстов, формирование медиакультуры будущих специалистов [Кузьмина, 2008]. Современная молодежь достаточно остро ощущает потребность в медиаобразовании, востребованы общие знания о средствах массовой информации, навыки критической оценки медиатекстов, анализа влияния средств массовой [Küter Luks, Heuvelman & Peters, 2011], распознавания и исследования политического и экономического контекста СМИ [Vraga, Tully, 2015].

Результаты исследования

Полученные в ходе исследования данные иллюстрируют высокий уровень дифференциации в определении ключевых смыслов категории «медиакомпетентность» педагога высшей школы.

Анна К., 63 года, доктор наук: «Медиакомпетентность сегодня модное слово. Но, по сути, наш функционал со временем не поменялся: как мы раньше должны были научить студентов аналитически мыслить, работать с информацией, так и сегодня делаем это».

Валерий Б., 52 года, кандидат наук: «Современные студенты могут получить всю информацию в интернете. В понятие медиакомпетентности преподавателя входят умения и навыки обучения студентов по работе с ней: систематизировать, анализировать и пр.».

Часть опрошенных связывают смысловое содержание категории «медиакомпетентность» с навыками работы с техническими средствами и умениями работать в электронной образовательной среде. Большое значение ими придается качеству презентаций учебного материала и методам работы на практических занятиях. Было высказано мнение, что медиакомпетентность преподавателя базируется на его собственных способностях поиска, адекватного восприятия, критической оценки информации.

Ольга Д., 32 года, кандидат наук «Сегодня перед преподавателем стоят несколько задач: научно-исследовательская и педагогическая работа. Соответственно становится крайне востребованы навыки работы с медиатекстами, в том числе на иностранном языке».

Многие преподаватели подчеркнули, что обладая высокими навыками обобщения и анализа информации, работы с аудиторией столкнулись с трудностями использования медиа для решений педагогических задач. У современных студентов сформированы высокие ожидания и требования к качеству преподавания и использования технических средств в учебном процессе [Rogach et. al, 2016; Vinichenko et. al, 2016].

В ходе дискуссии была сформирована позиция, что «медиакомпетентность» – комплексное понятие, включающее в себя как внутренние навыки работы с медиатекстами и ориентацией в медиапространстве, так и умения их транслировать во внешней среде.

В целом результаты фокус-группового исследования иллюстрируют высокий уровень самооценки преподавателями навыков и умений, отражающих медиакомпетентность. Однако в ходе уточняющих вопросов по конкретным критериям были выявлены следующие несоответствия.

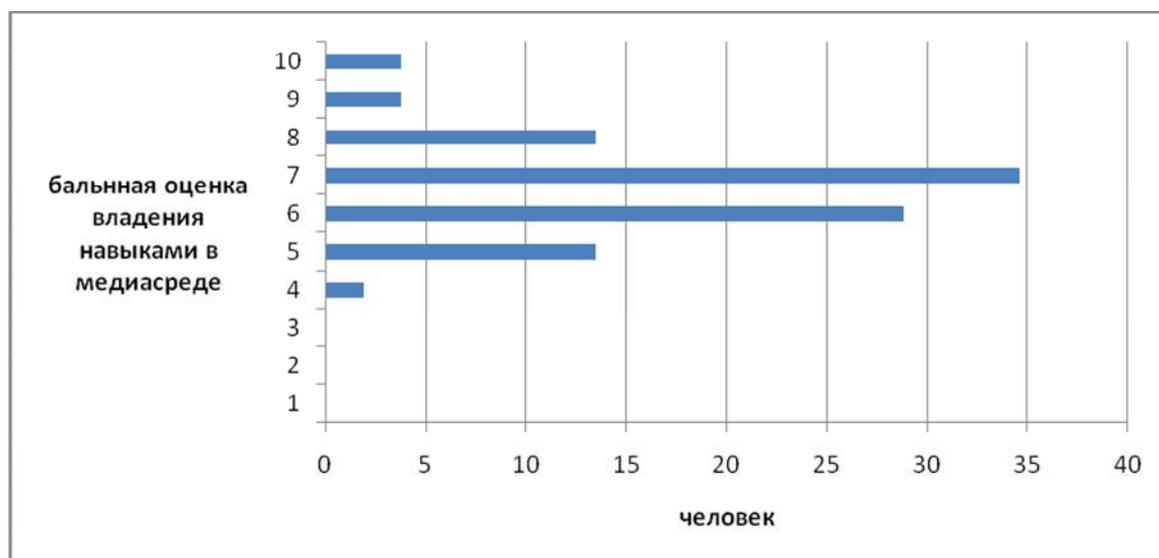
Ряд преподавателей сталкиваются с трудностями выявления плагиата и оценки степени заимствований в тексте. В условиях дефицита времени преподаватели не в состоянии провести все необходимые мероприятия по форматированию текста перед его проверкой программой «антиплагиат», проводить комплексный анализ текстов студенческих работ на предмет обнаружения логики, доказательности или их отсутствия.

Мария П., 41 год, кандидат наук: «У меня колоссальная нагрузка: я веду 7 дисциплин, перед сессией получаю на проверку огромное количество рефератов, курсовых работ. Я успеваю прочитать их только по диагонали. Я могу отличить хорошую работу от плохой, но в сложившихся условиях времени на это просто не хватает».

Татьяна Р., 32 года, кандидат наук: «Мне не оплачивают проверку всех работ на антиплагиат, не вижу смысла заниматься этим. Лучше я потрачу свое время на повышение своих наукометрических показателей, по которым проводятся доплаты».

Современные преподаватели обладают комплексными знаниями, умениями и способностями, способствующим медиаобразовательной деятельности в аудитории, однако реализация их на практике ограничена отсутствием времени, пробелами в стимулирующей политике вуза.

Диаграмма 1. Комплексная оценка навыков и умений преподавателей, отражающих степень сформированности медиакомпетентности профессорско-педагогических кадров



Особо высоко преподавателями оценен навык разработки презентационного сопровождения лекционного занятия. При этом опрошенными преподавателями отмечается редкое использование в подготовленных презентациях видеороликов и звукового сопровождения, лишь незначительная часть опрошенных использует в своей аудиторной работе обучающие фильмы с целью повышения наглядности материала. В качестве основных причин указывались: «мало времени для подготовки к занятиям», «большой массив текущих поручений от руководства», «перекос в сторону научной деятельности: подготовка публикаций, заявок на гранты и т.п.». В качестве перспективных технологий развития медиакомпетентности респондентами отмечались: проведение вебинаров, использование видеокейсов, проведение семинаров с применением флэш-технологий, кейс-стади и т.п.

Александр К., 39 лет, кандидат наук: «Использование технических средств обучения не является обязательным условием развития медиакомпетентности, но без их наличия в современных условиях медиаобразование невозможно».

Преподаватели отмечали важность в рамках читаемых ими дисциплин преподносить материал и давать практические задания студентам, нацеленные на формирование у них понимания процессов массовой коммуникации. С этой целью в ходе обсуждения были отмечены лучшие практики и наработки опрашиваемых преподавателей по формированию медиакомпетентности учащихся:

- проведение игры «дебаты», предполагающей подбор аргументов и фактов, любой статистики, подтверждающих точку зрения (позицию) одной команды и являющейся диаметрально противоположной позиции другой команды;
- использование метода контент-анализа медиатекстов;
- осуществление подборки прессы и телевизионных интервью по изучаемой теме и дальнейшая работа со студентами по анализу представленных материалов, предложение обобщить и на одном листе А2 отобразить суть проблемы и транслируемые позиции по ней;
- самостоятельное написание пресс-релизов, подготовка презентаций и конференций, работа со СМИ с позиции будущего PR- агента в рамках деловых игр.

Из числа преподавателей, принявших участие в фокус-групповом исследовании, у девяти были отмечены наиболее четкие, конкретные наработки по проведению занятий со

студентами в рамках формирования понимания массовой коммуникации, причем 4 преподавателя читали/читают дисциплину «Связь с общественностью», что и выделило их в части владения навыками работы медиа.

В ходе проведенного фокус-группового исследования преподавателями были сформулированы показатели оценки эффективности медиаобразовательной деятельности в аудитории: интерес и степень восприятия студентов преподаваемого материала, насыщенность обратной связи (эмоциональная активность студентов по поводу медиатекстов, качество работ студентов с использованием медиатехнологий и пр.), частота взаимодействия студентов с медиатекстами в ходе подготовки к занятиям, умение самостоятельно подготавливать медиатексты.

В ходе фокус-группового рассуждения выявлено расхождение мнений преподавателей по вопросам оценки значимости медиаобразования в современных условиях. Ряд преподавателей склонны полагать, медиакомпетентность естественным результатом расширения информационно-коммуникационного пространства, чертой развития современных обществ. Некоторые преподаватели не видят медиаобразовательных задач в преподаваемых ими дисциплинах. Особенно актуально данное утверждение для преподавателей технических и естественнонаучных дисциплин.

Екатерина Б., 45 лет, кандидат наук: «Современный человек в информационном обществе априори владеет навыком поиска и передачи данных».

Борис Ш., 65 лет, доктор наук: «Я преподаю математику и в рамках своей дисциплины не вижу возможностей формирования медиакомпетентности студентов».

Большинство преподавателей признают высокую роль медиаобразования, необходимость использования образовательных и развивающих потенциалов медиа в педагогической деятельности. В современных условиях особое внимание преподавателей высшей школы должно уделяться совершенствованию своих профессиональных медианавыков, умению адекватно воспринимать медиатексты, обрабатывать информацию из разных, в том числе иностранных источников, совершенствовать технические навыки работы с информационным массивом.

В ходе проведенных фокус-групп было выявлено отсутствие разногласий в оценке преподавателями организационных и социально-психологических условий развития медиакомпетентности педагогического состава. В частности, для опрошенных свойственно преобладание негативных характеристик. Особенно отмечается слабость информационной и материально-технической базы вузов, что в условиях расширения медиaprостранства создает ограничения в работе с медиатекстами.

Таблица 1. Распределение ответов на вопрос: «Укажите ключевые факторы, ограничивающие развитие медиакомпетентности педагогов высшей школы» (возможны несколько вариантов ответа)

| Вариант ответа | % |
|--|------|
| Отсутствие времени на целенаправленную работу по развитию навыков поиска, обработки и анализа медиатекстов | 76.9 |
| Низкий уровень востребованности медиатехнологий в современной работе преподавателя | 5.8 |
| Отсутствие доступа к полнотекстовым базам данных | 42.3 |
| Слабость материально-технической базы вуза | 53.8 |
| Недостатки мотивационной политики руководства вуза | 17.3 |
| Другое | 19.2 |

По мнению большей части преподавателей, принявших участие в фокус-групповом исследовании, извлечение личностны смыслов информации, представленной в медиатекстах, обоснование значимости доказательности данных, отображенных в целях

профессиональной деятельности требует соответствующей инфраструктурной поддержки. Поиск и систематизация актуальных источников литературы невозможны без доступа к библиографическим и реферативным базам данных.

Анна П., 25 лет, преподаватель: «Я хочу в своих лекционных материалах опираться на результаты не только отечественных, но и зарубежных исследований. Однако в нашем вузе даже для преподавателей нет доступа к полнотекстовым ресурсам базы данных Scopus и Web of Science».

Екатерина Ч., 47 лет, кандидат наук: «В нашем вузе мало мультимедийных аудиторий, за которые ведется постоянная борьба. Как в таких условиях можно говорить о медиакомпетентности вообще».

Выводы

Медиакомпетентность рассматривается преподавателями высшей школы как значимый компонент их профессиональной деятельности. В современных условиях динамичного развития информационного пространства, доминирования тенденций глобализации и интеграции научно-исследовательских процессов особое значение приобретают такие компетенции преподавателя высшей школы как: адекватность восприятия медиатекстов, способность к их анализу и оценке, ориентация в медиапространстве, навыки поиска и отбора информационных ресурсов. Оценивая весьма высоко личностные навыки и умения, формирующие основу медиакомпетентности преподавателя, респонденты, принявшие участие в фокус-групповом исследовании, расходятся в определении ключевых смыслов данной категории. Указанное обстоятельство инициирует расхождение в подходах преподавателей к формированию и развитию медиакомпетентности педагогических кадров. Результаты исследования показали, что большинство преподавателей на практике столкнулись с временными и ресурсными ограничениями.

В ходе проведенного фокус-группового исследования медиакомпетентности преподавателей российских вузов были определены ограничения и возможности развития медиаобразовательной деятельности педагогов. В число факторов, ограничивающих формирование и развитие соответствующих навыков были названы следующие: слабая материально-техническая база, отсутствие доступа к полнотекстовым информационным ресурсам, временные и иные ограничения. Доминирующим фактором развития медиакомпетентности является личностная позиция педагога, признание им значимости и роли медиакультуры и медиаобразования в современном обществе, стимулирует деятельность по овладению новыми медийными технологиями, способами их использования в решении профессиональных задач.

В ходе проведенного исследования авторским коллективом подтверждена гипотеза об отсутствии единого смыслового восприятия педагогами категории «медиакомпетентность». Указанное обстоятельство влечет за собой фрагментарность попыток ее развития со стороны педагогического состава. Увеличение учебной нагрузки, необходимость совмещения аудиторной работы с наращиванием темпов научно-исследовательской деятельности смещает фокус внимания с качественных показателей (развитие навыков медиакомпетентности, подготовка к лекционным занятиям, требующей анализа медиатекстов) в сторону количественной результативности.

В условиях усиления потребности студентов в медиаобразовании политика современных вузов должна быть направлена на актуализацию медиаобразовательной деятельности преподавателя высшей школы, на развитие медиакомпетентности педагога соответствующей материально-технической и информационной поддержкой.

Литература

- Кузьмина М.В. Медиакомпетентность педагога как фактор формирования медиакультуры учащегося // *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования*. 2008. № 11. С. 331-334.
- Тюнников Ю.С., Афанасьева Т.П., Казаков И.С., Мазниченко М.А. Непрерывное формирование медиакомпетентности учителя в условиях постоянных изменений информационной и образовательной среды // *Медиаобразование*. 2017. № 1. С.58-79
- Тюнников Ю.С., Казаков И.С., Мазниченко М.А., Мамадалиев А.М. Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию // *Медиаобразование*. 2016. № 4. С.29-46
- 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. *Словарь терминов по медиаобразованию, медианедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. Таганрог: Изд-во Таганрог, гос. пед. ин-та, 2010.
- Хлызова Н.Ю. Медиаобразование и медиакомпетентность в эпоху информационного общества // *Вестн. Том. гос. ун-та*. 2011. №342. С.188-191
- Чельшева И.В. Стратегии развития российского медиаобразования: традиции и инновации // *Медиаобразование*. 2016. №1. С.71-77
- 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 12.09.2016)
- Altbach, P.G. and Salmi, J. (2011). The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities. *World Bank Publications*, No.64668
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Chu, S. K.W., Lau, W.W.F., Chu, D. S.C., Lee, C. W.Y., Chan, L. L.H. (2014). Media awareness among Hong Kong primary students. *Journal of Librarianship and Information Science*, vol. 48, 1, pp. 90-104.
- 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.
- Förster, K., Rohn, U. (2015). Media Management Education. Key Themes, Pedagogies, and Challenges. *Journalism & Mass Communication Educator*, vol. 70, 4, pp. 367-381
- Frolova, E.V., Rogach, O.V. (2017). Municipal-private partnership in education: infrastructural aspect. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*, 2017, vol. 10, no. 1, pp. 145-160. DOI: 10.15838/esc/2017.1.49.8
- Hammersley, M. (1993). On the Teacher as Researcher. *Educational Action Research*, 1:3, pp. 425-445, DOI: 10.1080/0965079930010308
- 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. Issue 3, pp. 295-313.
- Mautner, G. (2005). The Entrepreneurial University: A Discursive Profile of a Higher Education Buzzword. *Critical Discourse Studies*, 2 (2), pp. 95-120.
- Potter, W.J., Thai, C. (2016). Conceptual Challenges in Designing Measures for Media Literacy Studies. *International Journal of Media and Information Literacy*, Vol. (1), Is. 1, pp. 27-42.
- Reitz, T. (2017). Academic hierarchies in neo-feudal capitalism: how status competition processes trust and facilitates the appropriation of knowledge. *Higher Education*, DOI: 10.1007/s10734-017-0115-3
- Rogach, O.V., Frolova, E.V., Ryabova, T.M. (2017). Academic Competition: Rating Race. *European Journal of Contemporary Education*, 2017, 6 (2), pp.297-307.
- Rogach, O.V., Frolova, E.V., Kirillov, A.V., Bondaletov, V.V. & Vinichenko, M.V. (2016). Development of Favourable Learning Environment and Labor Protection in the Context of Harmonization of Social Interaction of Educational System Objects. *IEJME - Mathematics Education*. Vol. 11, No. 7,2547-2558
- Salmi, J. (2013). The race for excellence - A marathon not a sprint. *University World News*, No: 254.
- Silverblatt, A. (2016). Reflections on Information Literacy. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2016, Vol. (1), Is. 1, pp. 54-71.
- Vinkler, P. (2008). Correlation between the structure of scientific research, scientometric indicators and GDP in EU and non-EU countries. *Scientometrics*, 74 (2), pp. 237-254.
- Vinichenko, M.V., Frolova, E.V., Maloletko, A.N., Bondaletov, V.V. Rogach, O.V. (2016). Main Directions of Creating a Favorable Learning Environment and Labor Protection in the Interest of Enhancing health of the Personnel and Students in Education Foundation. *IEJME - Mathematics Education*. Vol. 11, No. 5, 1163-1174.
- Vraga, E.K., Tully, M. (2015). Effectiveness of a Non-Classroom News Media Literacy Intervention Among Different Undergraduate Populations. *Journalism & Mass Communication Educator*, Vol. 71, 4, pp. 440-452.

References

- Altbach, P.G. and Salmi, J. (2011). The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities. *World Bank Publications*, No.64668.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Chelysheva, I.V. (2016). Strategy of development of Russian media education: traditions and innovations. *Media Education*. No. 1, pp. 71-77.
- Chelysheva, I.V. (2016). Modern development strategies of Russian media practice: creating projects on the material of media culture. *Crede Experto*. No. 2. <http://ce.if-mstuca.ru/index.php/2016-2>
- Chu, S. K.W., Lau, W.W.F., Chu, D. S.C., Lee, C. W.Y., Chan, L. L.H. (2014). Media awareness among Hong Kong primary students. *Journal of Librarianship and Information Science*, vol. 48, 1, pp. 90-104.
- Fedorov, A.V. (2007). *Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical University*. Moscow: ICO UNESCO "Information for all", 616 p.
- Fedorov, A.V. (2010). *Glossary of media education, media education, media literacy, media competence*. Taganrog: Taganrog State pedagogical Institute.
- Fedorov, A., Levitskaya, A. (2016). Modern Media Criticism and Media Literacy Education: The Opinions of Russian University Students. *European Journal of Contemporary Education*, Vol. (16), Is. 2, pp. 205-216.
- Förster, K., Rohn, U. (2015). Media Management Education. Key Themes, Pedagogies, and Challenges. *Journalism & Mass Communication Educator*, vol. 70, 4, pp. 367-381
- Frolova, E.V., Rogach, O.V. (2017). Municipal-private partnership in education: infrastructural aspect. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*, 2017, vol. 10, no. 1, pp. 145-160. DOI: 10.15838/esc/2017.1.49.8
- Hammersley, M. (1993). On the Teacher as Researcher. *Educational Action Research*, 1:3, pp. 425-445, DOI: 10.1080/0965079930010308
- Khlyzova, N.Y. (2011) Media education and media competence in the information age. *Herald of Tomsk State University*, No. 342 , pp. 188-191.
- 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. Issue 3, pp. 295-313.
- Kuzmina, M.V. (2008). Media competence of the teacher as the factor of formation of media culture of the student. *Bulletin of Moscow city pedagogical University. Series: computer science and Informatization of education*. No. 11, pp. 331-334.
- Mautner, G. (2005). The Entrepreneurial University: A Discursive Profile of a Higher Education Buzzword. *Critical Discourse Studies*, 2 (2), pp. 95-120.
- Potter, W.J., Thai, C. (2016). Conceptual Challenges in Designing Measures for Media Literacy Studies. *International Journal of Media and Information Literacy*, Vol. (1), Is. 1, pp. 27-42.
- Reitz, T. (2017). Academic hierarchies in neo-feudal capitalism: how status competition processes trust and facilitates the appropriation of knowledge. *Higher Education*, DOI: 10.1007/s10734-017-0115-3
- Rogach, O.V., Frolova, E.V., Kirillov, A.V., Bondaletov, V.V. & Vinichenko, M.V. (2016). Development of Favourable Learning Environment and Labor Protection in the Context of Harmonization of Social Interaction of Educational System Objects. *IEJME - Mathematics Education*. Vol. 11, No. 7,2547-2558
- Rogach, O.V., Frolova, E.V., Ryabova, T.M. (2017). Academic Competition: Rating Race. *European Journal of Contemporary Education*, 6 (2), pp.297-307.
- Salmi, J. (2013). The race for excellence - A marathon not a sprint. *University World News*, No: 254.
- Silverblatt, A. (2016). Reflections on Information Literacy. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2016, Vol. (1), Is. 1, pp. 54-71.
- Tynnikov, J.S., Afanas'eva, T.P., Kazakov I.S., Maznichenko, M.A. (2017). Continuous formation of media competence of the teacher in a constantly changing information and educational environment. *Media education*. No. 1, pp. 58-79.
- Tynnikov, J. S., Kazakov, I.S., Maznichenko, M.A., Mamadaliev, A.M. (2016). Media competence of the teacher: an innovative approach to sameprocedure. *Media education*. No. 4, pp. 29-46.
- Vinichenko, M.V., Frolova, E.V., Maloletko, A.N., Bondaletov, V.V. Rogach, O.V. (2016). Main Directions of Creating a Favorable Learning Environment and Labor Protection in the Interest of Enhancing health of the Personnel and Students in Education Foundation. *IEJME - Mathematics Education*. Vol. 11, No. 5, 1163-1174.
- Vinkler, P. (2008). Correlation between the structure of scientific research, scientometric indicators and GDP in EU and non-EU countries. *Scientometrics*, 74 (2), pp. 237-254.
- Vraga, E.K., Tully, M. (2015). Effectiveness of a Non-Classroom News Media Literacy Intervention Among Different Undergraduate Populations. *Journalism & Mass Communication Educator*, Vol. 71, 4, pp. 440-452.



Практика медиаобразования

Media Literacy Education Practices

Образовательно-развлекательное пространство онлайн сообществ как ресурс формирования медиаграмотности современных школьников

Т.Г. Галактионова

*доктор педагогических наук, профессор,
кафедра непрерывного филологического
образования и образовательного менеджмента,
Санкт-Петербургский государственный
университет, г. Санкт-Петербург,
ул. Университетская набережная, д. 11, 199034,
galaktionova.tg@mail.ru*

Ю.Л. Мокшина

*аспирант, кафедра непрерывного филологического
образования и образовательного менеджмента,
Санкт-Петербургский государственный
университет, г. Санкт-Петербург,
ул. Университетская набережная, д. 11, 199034,
yulya_mokshina@mail.ru*

Аннотация. В статье представлена попытка проанализировать образовательно-развлекательное пространство онлайн сообществ с целью определения влияния данных интерактивных ресурсов на формирование и развитие медиаграмотности современных школьников. Для реализации цели исследования авторы использовали теоретические методы, включающие анализ научной литературы, диссертационных исследований и др., а также эмпирические методы – анкетирование школьников – участников образовательно-развлекательного пространства онлайн сообществ, построенное с учетом возрастных особенностей подростков. Экспериментальную базу научной работы составил Всероссийский проект «Территория творчества. Фанфикшн – сочинение для тех, кто не хочет расставаться с литературными героями», реализованный в 2016-2017 году. В исследовании использовался системно-деятельностный подход как один из ключевых принципов в определении целей, содержания и организации обучения в основной школе, позволяющий комплексно рассмотреть вопрос формирования и развития медиаграмотности современных школьников с помощью образовательно-развлекательного пространства онлайн сообществ, а также культурологический подход, рассматривающий современный образовательный процесс в логике его взаимосвязи с постиндустриальной культурой информационного общества XXI века. В статье представлены результаты педагогического эксперимента по созданию виртуальной образовательно-развлекательной среды с целью формирования медиаграмотности современных школьников на основе новых практик чтения и творческого письма; раскрыты понятия фандом, фанфикшн, медиаграмотность как педагогические явления современной науки; выявлены организационно-педагогические условия использования образовательно-развлекательного пространства онлайн сообществ как ресурса формирования медиаграмотности современных школьников; обосновано использование образовательно-развлекательного сообщества в системе образовательного процесса современной школы.

Ключевые слова: фандом, фанфикшн, медиаграмотность, образовательный процесс, чтение, творческое сочинение, школьники, медиакомпетентность, образовательно-развлекательное сообщество.

Educational and entertainment space online communities as a resource for the development of media literacy modern students

*Prof. Dr. Tatiana Galaktionova,
Department of continuous philological
education and educational management,
St. Petersburg University, Saint-Petersburg,
Universitetskaya embankment, 11, 199034,
galaktionova.tg@mail.ru*

*Yuliya Mokshina,
Post graduate student,
Department of continuous philological
education and educational management,
St. Petersburg University, Saint-Petersburg,
Universitetskaya embankment, 11, 199034,
yulya_mokshina@mail.ru*

Abstract. The article presents an attempt to analyze the educational and entertainment space online communities to determine the impact of these interactive resources on the formation and development of media literacy among modern students. To implement the objectives of the study the authors used theoretical methods, including analysis of scientific literature, dissertation research, etc., as well as empirical methods – questionnaire students – participants in the educational entertainment space online communities are age peculiarities of adolescents. Experimental base of the scientific work was formed by the all-Russian project "Territory of creativity. Fan fiction – writing for those, who do not want to part with the literary heroes", implemented in 2016-2017 years. The study used the systemic-activity approach as one of the key principles in determining the objectives, content and organization of primary school education, allowing to consider the question of formation and development of media literacy modern students through educational and entertainment space online communities, as well as culturological approach, considering modern educational process in the logic of its relationship with post-industrial culture of the information society of the XXI century. The article presents the results of the pedagogical experiment on creation of virtual educational environment with the goal of forming of media literacy of modern students on the basis of new practices of reading and creative writing; reveals the concepts of fandom, fan fiction, media literacy as a pedagogical phenomenon of modern science; identified organizational and pedagogical conditions of use of educational space of online communities as a resource for the development of media literacy modern students; it justifies the use of an educational community in the educational process of modern school.

Keywords: fandom, fan fiction, media literacy, educational process, reading, creative writing, school children, media competence, educational and entertainment community.

Введение

В условиях формирования культурной парадигмы информационного общества XXI века, определяемой современными исследователями как метамодернизм (греч. μεταξύ – «движение между и вне противоположных полюсов»), лежит идея о трансформации теорий деконструктивистских и постструктуралистских эстетических практик чтения. [Whiteman, 2007, pp. 112-119]. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы осмысления новой природы чтения и письма как феноменов эпохи медиаграмотности. [Галактионова, 2016, с. 14; Галактионова, 2016, с. 279].

Для системы школьного образования вопрос о грамотности в самом широком смысле слова представляет особый интерес, поскольку напрямую затрагивает проблему целей и содержания обучения, а также его технологического обеспечения. Начиная с XIX века «педагогика грамотности» (literacy pedagogy) традиционно предполагала обучение письму и чтению в книжном (бумажном) варианте с использованием стандартного набора правил. При этом действовали методические ограничения, связанные с формализованной, монокультурной, монологической, заданной извне формой освоения грамотности. С усложнением форм и каналов современной коммуникации, возрастающим культурным и лингвистическим разнообразием и связанностью современного мира понятие грамотность значительно расширяется [Колесникова, 2013]. В зарубежной литературе представлено

мнение, что портрет современного школьника образуют читательская, визуальная, цифровая, культурная и другие виды грамотности, формирование которых происходит в процессе приобретения навыков и компетентностей в той или иной области социально-культурного знания. Личность, обладающая совокупностью различных видов грамотности, чаще всего называется мультиграмотной личностью [Buckingham, 2003, pp. 76-83; Lau, 2010, pp. 45-56; Цветкова, 2016, с. 114].

Вопросы формирования культурно-образовательного портрета современного школьника тесно связаны с ролью и значением чтения в образовательном процессе школы. По мнению учёных, текст как основа для обучения и формирования разного рода грамотности традиционно считается главным инструментом развития образовательных и личностных результатов подростков. Изменяющаяся знаковая природа современных текстов (форма, структура, объем, смешанный характер текстов «с различными невербальными знаковыми системами» и др.) определяет особый интерес педагогической науки к проблеме формирования медиаграмотности школьников. Чаще всего в научной литературе под этим термином понимается способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения (messages) в различных формах, а также способности к экспериментированию, интерпретации/анализу и созданию медиатекстов» [Worsnop, 2007, с. 113; Kubeu, 1997, с. 92-106]. Исследователи считают, что умение декодировать медиатексты – интегративные многоуровневые знаки, объединяющие в единое коммуникативное целое разные семиотические коды (вербальные, невербальные, медийные), и создавать собственные определяет успешность культурно-образовательного развития современных школьников [Казак, 2012, с. 243]. Из этого следует, что формирование таких умений предполагает не только использование данных текстов в образовательном процессе современной школы, но и обуславливает необходимость поиска педагогических условий, способов и технологий, направленных на создание медиатекстов в образовательной среде школы XXI века.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена рядом назревших противоречий:

- между важностью поиска решений проблемы формирования культурно-образовательного портрета современного школьника, обладающего необходимым набором ключевых компетентностей в области медиаграмотности, и сохраняющейся тенденцией снижения уровня общей грамотности школьников;
- между множественностью образовательных инициатив, направленных на решение проблемы поиска новых практик чтения и письма, обеспечивающих развитие медиаграмотности, и низкой их результативностью;
- между изменяющейся природой текста (содержание, структура, вербальные и невербальные формы) и сохранением традиционной системы обучения и развития интереса к чтению и творческому письму;
- между медленным реагированием системы образования на быстро меняющиеся тенденции социокультурной среды и стремительным ростом парадигмы культурных явлений, включающих в себя педагогические условия решения проблемы формирования медиаграмотной личности современного школьника.

Гипотеза данного исследования строится на предположении о том, что использование образовательно-развлекательного пространства онлайн сообществ в образовательной среде современной школы может способствовать объединению подростков с целью приобщения к чтению, создания текстов новой природы и развития медиакомпетентностей, обеспечивающих формирование медиаграмотности. Всё это определяет цель статьи – проанализировать образовательно-развлекательное пространство

онлайн сообществ (на примере фандомов) и определить влияние данных интерактивных ресурсов на развитие медиаграмотности современных школьников.

Материалы и методы исследования

Ведущим подходом к исследованию данной проблемы стал системно-деятельностный подход (Т.Г. Трушникова, В.Э. Штейнберг, О.Е. Лебедев, А.П. Огурцов, В.В. Платонов, Дж. Равен, А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова, И.А. Зимняя и др.), который позволил комплексно рассмотреть организационно-педагогические условия формирования медиаграмотности современных школьников средствами образовательно-развлекательного пространства онлайн сообществ. Ещё одним подходом, позволяющим рассмотреть современный образовательный процесс в логике его взаимосвязи с постиндустриальной культурой информационного общества XXI века, стал культурологический подход (Е.Л. Кудрина, Н.И.Гендина, Е.С.Заир-Бек, В.В.Лаптев, Т.И.Полякова и др.).

Экспериментальную базу исследования составил Всероссийский проект «Территория творчества. Фанфикшн – сочинение для тех, кто не хочет расставаться с литературными героями», реализованный в 2016-2017 году. Для проверки гипотезы было разработано и создано образовательно-развлекательное пространство онлайн сообщества (фандом) для школьников 11-15 лет с целью приобщения к новым практикам чтения и письма, формирования и развития медиаграмотности подростков.

Исследование проводилось в течение 2015-2017 годов и состояло из двух этапов.

Первый этап – проблемно-аналитический – включал анализ теоретической литературы по проблеме исследования.

На втором этапе – аналитико-обобщающем – осуществлялся анализ эмпирического опыта использования образовательно-развлекательного пространства онлайн сообщества как ресурса формирования медиаграмотности школьников. Происходил сбор эмпирического материала в ходе разработки, организации и проведения всероссийского образовательного проекта «Территория творчества. Фанфикшн – сочинение для тех, кто не хочет расставаться с литературными героями»; осуществлялось накопление методического и педагогического опыта, связанного с практикой использования образовательно-развлекательного пространства онлайн сообщества в образовательной среде основной школы.

Дискуссия

Исследование образовательно-развлекательного пространства онлайн фандома как ресурса формирования медиаграмотности требует осмысления не только самого понятия «фандом», но и явления «фанфикшн» как неотъемлемой основы существования рассматриваемого интерактивного феномена.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что фанфикшн как явление массовой культуры представляет собой синкретизм литературы, психологии, культурологии, социологии и др. Под этим термином чаще всего понимается произведение, созданное на основе широкой интерпретации сюжетных линий первоисточника (Н. Уайтман, П. Гулденфиних, А. Херзог); являющееся формой самовыражения и развития эмоциональной культуры подростка (Р. Андерсен, К. Ларсен, Л. Зубернис); представляющее собой способ построения новых культурных канонов; написанное представителями рефлексивной современной коммуникации (Г. Дженкинс, К. Пенли, К. Бекон-Смит) и др.

Авторы статьи считают, что, будучи помещенным в пространство современной педагогической науки, фанфикшн может стать инструментом решения широкого круга

образовательных задач, в том числе, оказывать влияние на развитие медиаграмотности современных школьников.

Ход дальнейших рассуждений убеждает в необходимости конкретизировать ключевые определения интересующей авторов проблематики. В логике данного исследования фанфикшн рассматривается как педагогическое явление и способ приобщения к чтению современных школьников. Под этим термином понимается жанр творческого сочинения (фанфик), сущность которого заключается в расширении сюжета художественного произведения через продолжение текста-первоисточника [Галактионова, 2017, с. 84].

Под *фандомом* понимается интерпретативное виртуальное сообщество, состоящее из увлеченных чтением и творческим письмом субъектов культуры, в рамках которого, наряду с собственно фанфиками, создаются разнообразные продукты фан-творчества силами сообщества, для сообщества и в пределах сообщества [Мокшина, 2017, с. 205; Прасолова, 2009, с. 79-85].

Читательское общение внутри виртуального фандома предполагает взаимодействие участников сообщества друг с другом, в основе которого лежит развлекательная и компенсаторная функция: создание и публикация фанфиков в сети Интернет, обсуждение сюжетных линий текстов первоисточников и фанфиков с пользователями фандома и пр. Вместе с этим, авторы считают, что фандом может выполнять и педагогическую функцию: комбинировать широкий круг образовательных результатов подростков, в том числе, определяющих способности школьников к решению значимых познавательных и практических задач, направленных на приобщение к чтению и творческому письму при помощи различных платформ, инструментов и медий, включая весь их спектр, другими словами быть инструментом развития медиаграмотности. В случае объединения данных функциональных особенностей онлайн-пространства фандома следует говорить о типе виртуального сообщества, который может быть определен как образовательно-развлекательный фандом.

Необходимо подчеркнуть, что в рамках данного исследования объектом интереса будет являться образовательно-развлекательное пространство онлайн фандома как ресурс формирования медиаграмотности современных школьников.

Анализ научной литературы показывает, что исследователи, рассматривающие педагогические особенности фандома, выделяют следующие положительные последствия его использования:

1. Повышение качества образовательных результатов.

Необходимым условием участия школьников в виртуальном образовательно-развлекательном фандоме является интерес к чтению, проявляющийся в создании и публикации собственных творческих работ (фанфиков на основе художественных произведений-первоисточников), их обсуждении с другими пользователями и пр. Из этого следует, что фандом можно назвать «читательским хранилищем», пространство которого представляет собой динамическую проекцию личностных, предметных и метапредметных достижений школьников в области освоения новых практик чтения и письма, постоянно изменяющуюся в процессе виртуальной читательской коммуникации.

В научной литературе представлено мнение, что создание фанфикшна может быть сравнимо с работой над исследовательским проектом. При написании текста автор (фикрайтер) использует не только имеющиеся знания о произведении-первоисточнике, но и погружается в процесс исследования и поиска дополнительных сведений, имеющих отношение к тексту, который он создаёт. Важной кажется мысль, что при создании фанфиков и их публикации в пространстве онлайн фандома используется весь спектр каналов современной коммуникации, обеспечивающий как формирование и развитие медиаграмотности, так и повышение качества образовательных результатов.

2. Рейтинговая система оценивания образовательных достижений.

Участие в фандоме позволяет школьникам получить новый опыт оценивания образовательных достижений в форме рейтинга.

Успешность фикрайтера, активного и заинтересованного участника фандома, во многом определяется уровнем медиаграмотности как способности подключить к созданию собственного «рейтингового текста» (*прим. авт.* – текста, пользующегося популярностью в среде других подростков) различные инструменты медийной культуры, опосредованные техническими форматами современной коммуникации (электронные книги, газеты, журналы; радио, телевидение, мобильная связь; фотография, грамзапись, видео и др.) и способные обеспечить высокую оценку пользователей сообщества. Понимая законы рейтинговой системы, подросток использует все механизмы для того, чтобы повысить собственный репутационный капитал среди других пользователей фандома. Таким образом, рейтинговая система оценивания образовательных достижений участников образовательно-развлекательного фандома обеспечивает повышение внутренней мотиваций учащихся, которая определяется интересом, увлеченностью, возможностью выбора и совершенствования личностных достижений школьников.

3. Партнёрские взаимоотношения участников фандомов.

В связи с тем, что фандомы привлекают всё больше подростков и представляют собой открытую площадку для партнёрских отношений обучающихся, учёные высказывают мысль о необходимости создания фандомов в школьной среде с целью организации условий для активного взаимодействия участников образовательного процесса, в том числе обеспечивающего формирование и развитие медиаграмотности.

Взаимодействие фикрайтеров в пределах различных фандомов во внеклассной деятельности способствует развитию личностных качеств подростков, важных для саморазвития, таких как: любопытство, открытость, нестандартное мышление, сотрудничество, ответственность, настойчивость, лояльность, способность к рефлексии и взаимодействию с помощью различных средств современной коммуникации и др.

Таким образом, мнения учёных сводятся к тому, что пространство онлайн фандомов может выполнять ряд образовательных функций, направленных, в том числе, на формирование и развитие медиаграмотности как необходимого условия для успешной социализации и дальнейшего саморазвития современных школьников [Whiteman, 2007, з. 111; Jenkins, 2006, pp. 234-249; Larsen, 2012, p. 76; Прасолова, 2009, с. 167-174].

Всё сказанное о фандоме как ресурсе формирования медиаграмотности не предполагает расширения содержания обучения. Речь идет о способности школьника выстроить целостный ряд коммуникации любого масштаба (вплоть до глобальной) по принципу семиотического разнообразия, свободы знакового выражения информации. Вероятно, для этого необходима педагогическая разработка основ полисемиотики образовательного процесса как системы педагогических способов и технологий развития медиаграмотности современных школьников с помощью текстов новой природы, образующих основу современной коммуникации.

Результаты собственного эмпирического исследования, проведенного в рамках реализации Всероссийского проекта «Территория творчества. Фанфикшн – сочинение для тех, кто не хочет расставаться с литературными героями» в 2015-2017 годах, убеждают нас в том, что образовательно-развлекательное пространство онлайн фандома может рассматриваться как ресурс формирования медиаграмотности современных школьников при условии соблюдения последовательности действий:

1. Со стороны педагогов:

–Мотивация школьников к самостоятельному литературному творчеству через систему урочных и внеурочных форм занятий.

–Объяснение жанрового своеобразия фанфикшна.

– Знакомство подростков с виртуальными особенностями образовательно-развлекательных сообществ.

2. Со стороны школьников:

– Выбор литературного первоисточника с возможным продолжением и раскрытием сюжетных линий.

– Исследование: поиск ключевого момента в тексте для развития дальнейшего сюжета.

– Написание фанфика в рамках самостоятельной работы с привлечением всех средств современной коммуникации, необходимых для создания медиатекста.

– Публикация в сети Интернет в виртуальном сообществе (фандоме), состоящем из увлеченных чтением и творческим письмом подростков.

3. Со стороны других участников образовательно-развлекательного фандома:

Отклик читателей. Вовлеченность текстов-фанфиков в культуру «со-участия» (participatory culture), предполагающую взаимодействие участников интерактивных сообществ в сети Интернет.

Для того чтобы обеспечить функционирование фандома в образовательной среде школы, необходимо выполнение ряда организационно-педагогических условий. Основанием для разработки таких условий в данном исследовании стала педагогическая формула «reading by doing», то есть «чтение деланием», предложенная Д.С. Симмонсом. [Simmons, 1994, pp. 95-112]. Согласно концепции учёного, эффективность формирования и развития читательских интересов школьников во многом определяется подходами, которые использует педагог в рамках учебного времени. По мнению автора, основу таких подходов должен составлять деятельностный метод в работе с текстами художественных произведений, ключевая идея которого заключается в создании технологий творческого чтения и письма.

Разделяя мнение уважаемого ученого, авторы считают, что предложенная Д.С. Симмонсом формула может быть взята за основу для собственных целей. Используя её в качестве принципиальной схемы, авторы имеют возможность предложить модель организационно-педагогических условий использования фандома как ресурса формирования медиаграмотности:

1. Определение места образовательно-развлекательного фандома в образовательном процессе основной школы: создание системы занятий в контексте урочной и внеурочной деятельности, ориентированных на знакомство с жанром фанфикшн и виртуальным пространством фандома.

2. Определение принципа отбора программных произведений, соответствующих читательским интересам школьников.

3. Создание виртуального сообщества в сети Интернет, организация общения подростков внутри ресурса.

4. Организация и проведение педагогического события с целью привлечения внимания современных школьников к жанру фанфикшн и работе в виртуальном сообществе.

5. Разработка и внедрение мобильного приложения в образовательную практику основной школы, позволяющего оценивать развитие медиаграмотности подростков.

6. Подготовка учителей к использованию онлайн пространства фандома как ресурса формирования медиаграмотности современных школьников.

Эффективность и успешность реализации данных условий будут оцениваться по следующим критериям.

Таблица 1. Критерии эффективности использования фандома как ресурса формирования медиаграмотности

| Критерии | Показатели |
|---|--|
| Интерес к созданию текстов-фанфиков | <ul style="list-style-type: none"> – Творческая активность; – Самостоятельность; – Стремление быть популярным в среде сверстников |
| Положительное отношение к себе как читателю | <ul style="list-style-type: none"> – Читательская активность; – Стремление быть осведомленным относительно событий, происходящих в мире литературы; – Желание оказывать помощь в приобщении к чтению сверстников. |
| Динамика образовательных достижений | <ul style="list-style-type: none"> – Повышение образовательных результатов; – Демонстрация читательской эрудиции; – Участие во внеурочных мероприятиях, посвященных развитию интереса к чтению. |
| Развитие медиакомпетентностей | <ul style="list-style-type: none"> – Создание и публикация творческих работ с привлечением широкого круга ресурсов медийной культуры; – Стремление к публикации собственных медиатекстов; – Возрастающее число публикаций собственных медиатекстов. |

Подводя итоги сказанному, следует предположить, что, образовательно-развлекательное пространство онлайн фандома возможно рассматривать как ресурс, с одной стороны, помогающий современным школьникам обрести способность развития медиаграмотности в процессе организации новых практик чтения и творческого письма, с другой – способствующий совершенствованию имеющихся медиакомпетентностей подростков.

Результаты исследования

Для того чтобы проанализировать образовательные возможности фандома «Территория творчества. Фанфикшн – сочинение для тех, кто не хочет расставаться с литературными героями», влияющие на формирование и развитие медиаграмотности в целом, авторами было проведено анкетирование школьников в возрасте 11-15 лет, в котором приняли участие 500 подростков из общеобразовательных организаций Российской Федерации, являющихся членами указанного виртуального сообщества в период 2015-2017 годов. Данный фандом представляет собой образовательное и развлекательное интернет-пространство, состоящее из увлеченных чтением и творческим письмом учащихся, ресурс фандома включает более 570 текстов-фанфиков, выложенных в открытом доступе сети Интернет.

В ходе эксперимента подросткам было предложено ответить на несколько вопросов относительно организации фандома как онлайн-пространства для читательского общения, обеспечивающего развитие медиаграмотности, выбрав ту или иную позицию.

В ходе реализации педагогического эксперимента в первую очередь авторам статьи было важно узнать, является ли подросток участником образовательно-развлекательного фандома и как долго он пишет фанфики. Было предложено несколько позиций, включающих в себя ряд дифференцированных ответов. Полученные результаты представляют собой следующее: 63% респондентов (от общего количества участников анкетирования) назвали себя постоянными участниками образовательно-развлекательного фандома, 37% ответили отрицательно. При этом 56% пишут фанфики 3 года и более, 13% – 2 года и 31% – 1 год. Других позиций выявлено не было. Очевидно, что расхождения показателей первых двух позиций обусловлены сравнительно недавним использованием сочинения в жанре фанфикшн в образовательном пространстве основной школы, в силу чего 37% процентов подростков не считают себя постоянными участниками виртуального

фандома, но хотели бы этого, так как создают собственные тексты фанфики. По всей вероятности, данные показатели свидетельствуют о вовлеченности школьников в Интернет-среду медийного пространства образовательно-развлекательного фандома и опосредованно указывают на интерес к чтению как важному условию создания продуктов фан-творчества, последующему их обсуждению в рамках читательской коммуникации.

На следующем этапе определялся творческий статус респондентов, назвавших себя участниками образовательно-развлекательного фандома. Необходимо отметить, что ответы младших подростков (294 школьника) существенно отличаются от ответов старших подростков (206 школьников). 87% младших школьников позиционируют себя как активные фикрайтеры (участники фандома, которые создают тексты-фанфики) (данный показатель в категории старшие подростки – 78%); 5% интересно выполнять роль бета-ридеров (редакторов фанфиков) (13% в категории старшие подростки); обычными пользователями, интерес которых ограничивается посещением фандома, чтением фанфиков являются 6% (старшие подростки – 5%). Позицию «другое» выбрали 2% школьников, назвав себя создателями мультипликационных роликов по мотивам фанфиков, аудиотекстов-фанфиков, фанфиков в картинках и др. (старшие подростки – 4%). Полученные результаты продемонстрированы на рисунке 1 и 2.

Рис. 1. Творческий статус внутри образовательно-развлекательного фандома (категория – младшие школьники)

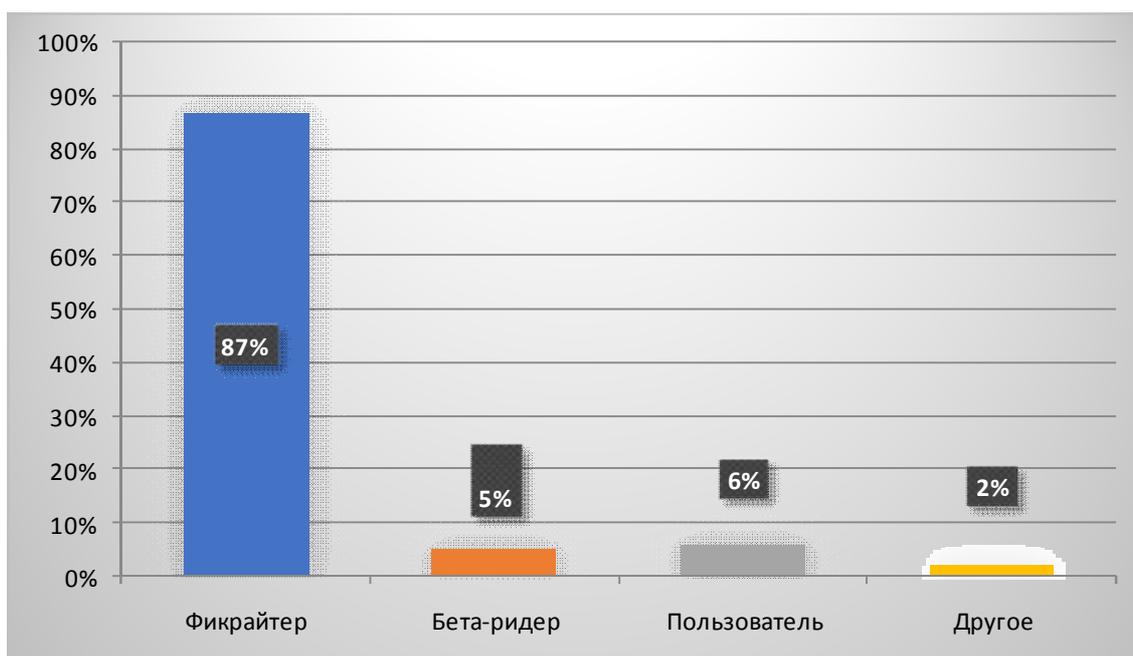
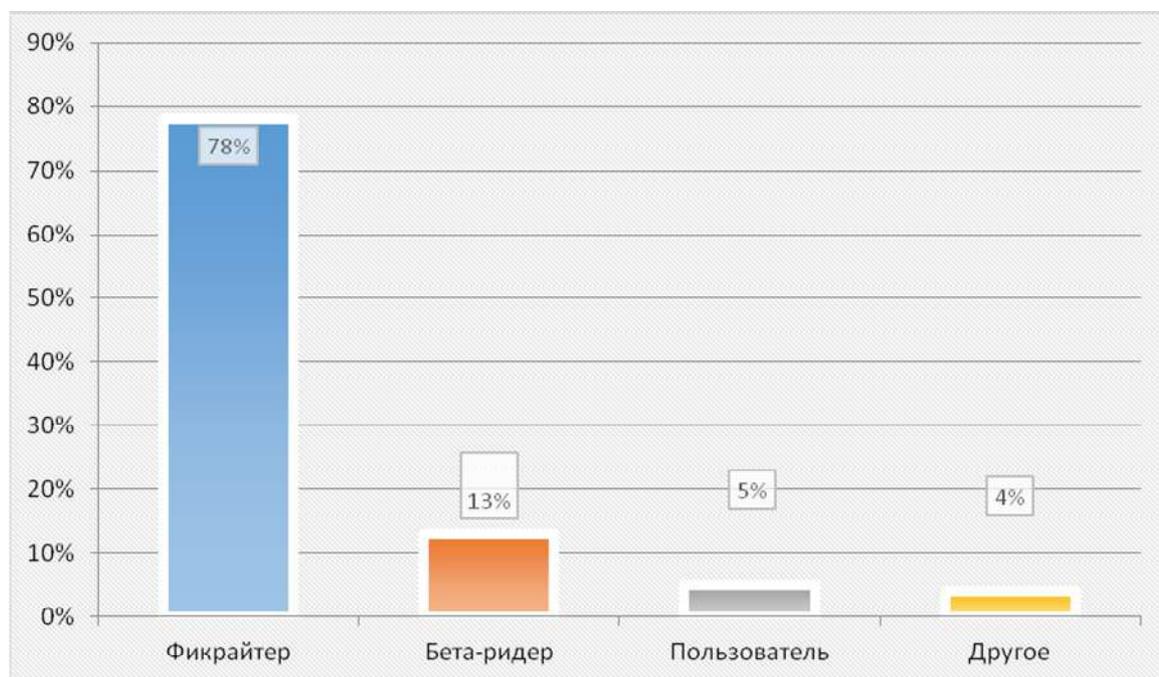


Рис. 2. Творческий статус внутри образовательно-развлекательного фандома (категория – старшие школьники).



Итак, опрос позволил зафиксировать ролевую дифференциацию подростков внутри фандома и подтвердил активное участие школьников в сообществе. Следует отметить, что большая часть подростков позиционирует себя как фикрайтеры (авторы фанфиков), которым интересно создавать собственные медийные тексты в пространстве фандома. На фоне этого наблюдается небольшой процент тех, кто относит себя к категории пользователей. Таким школьникам нравится читать работы своих сверстников, оставлять комментарии, совершенствоваться самим. Вероятно, это говорит о том, что чтение фанфик-текстов гипотетически может влиять на развитие литературного вкуса и навыков творческого письма. Всё это позволяет прийти к заключению, что статус участников сообщества определяется личным интересом школьников к созданию различных видам медиатекстов и формам взаимодействия внутри фандома.

Следующий вопрос был связан с определением степени престижности размещения публикаций сочинений в жанре фанфикшн на страницах образовательно-развлекательного фандома. Результаты младших и старших подростков оказались примерно одинаковыми и выглядят следующим образом: 91% подростков считают это очень важным, так как публикация на сайте способна повлиять на читательский и творческий рейтинг в сообществе и собрать отзывы других подростков. Для 7% это не так существенно и для 2% публикация на сайте не играет никакой роли.

Таким образом, стало очевидно, что для большинства подростков публикация на сайте, являющаяся предметом виртуального общения, дает возможность повышения собственного рейтинга, получения отзывов других участников фандома, является вопросом повышения собственного престижа в социокультурной среде школы и за её пределами, а также приобщает подростков к созданию медийной культуры сообщества в целом.

Для уточнения и конкретизации способов организации виртуальной коммуникации внутри фандома школьникам был предложен ряд утверждений, с которыми они могли

согласиться или не согласиться. Анализ результатов показал, что комментарии признаются важной формой общения между участниками сообщества (в категории старшие и младшие школьники) – 97%, для 3% они не важны. Принимают все комментарии (положительные / отрицательные), стараются всегда отвечать на них и учитывать при написании своих работ 54%. Принимают только положительные комментарии, отвечают на них и не реагируют на отрицательные – 19%. Принимают только положительные комментарии, агрессивно реагируют на отрицательные отклики – 25%. Не участвуют в обсуждениях своих работ – 2%. Всё это говорит о том, что большинство подростков осознают важность виртуального общения в сообществе, положительно воспринимают комментарии, пытаются использовать их для саморазвития и совершенствования.

С целью определения коммуникативных способов трансляции в виртуальном сообществе различного рода знаний, освоенных обучающимися на базе одного или нескольких учебных предметов, школьникам было предложено несколько вариантов ответа. Результаты анализа, с одной стороны, позволяют констатировать, что 12% младших подростков используют знания из других областей науки при написании сочинения-фанфикшна (категория старшие подростки – 17%), 6% стараются делать это (категория старшие подростки – 9%), 11% применяют знания из других предметных областей редко (категория старшие подростки – 11%) и 71 % – никогда (категория старшие подростки – 63%).

С другой стороны, стало очевидно, что школьники используют метапредметные знания в процессе коммуникативного взаимодействия друг с другом, когда речь идёт о комментировании сочинений-фанфикшна. 28% младших подростков всегда комментируют возможные неточности в фактической информации, допущенные автором фанфика (категория старшие подростки – 34%), 11% стараются делать это (категория старшие подростки – 12%), 30% редко комментируют возможные неточности (категория старшие подростки – 23%) и 32% не делают этого никогда (категория старшие подростки – 31%). Всё это позволяет предположить, что образовательный потенциал фандома необходимо рассматривать как инструмент развития метапредметных результатов.

Не менее важным показателем содержания общения подростков внутри фандома является определение взаимодействия между участниками образовательно-развлекательного сообщества. С целью выявления результатов сотрудничества внутри фандома школьникам было предложено охарактеризовать совместную работу с бета-ридерами в процессе чтения и написания фанфиков. При анализе результатов мы не обнаружили существенных расхождений в выборе той или иной позиции, следовательно, правомерным может считаться заключение о том, что редактирование фанфиков – это сложная форма работы, требующая особого подхода и навыков, этим объясняется небольшой процент учащихся, которым она кажется интересной и важной. Из этого следует, что необходима актуализация поиска стимулов для мотивации подростков к данному виду деятельности, являющемуся важным показателем партнерства между читателями и писателями фанфиков в медийном пространстве фандома.

Рис. 3. Результаты опроса о партнерских взаимоотношениях подростков внутри образовательно-развлекательного фандома: сотрудничество с бета-ридерами



Для выявления творческой самостоятельности / несамостоятельности при написании фанфиков, предполагающей взаимодействие с другими участниками социокультурной среды, обладающими высоким уровнем читательской эрудиции, авторы предложили респондентам следующие позиции: работа выполняется самостоятельно, иногда требуется помощь одноклассников, часто требуется помощь одноклассников или родителей, всегда необходима помощь одноклассников или родителей.

Младшие подростки чаще обращаются за помощью к одноклассникам или родителям 41%, в отличие от старшей группы 13%. Всегда просят о помощи – 8%, старшие школьники – 1%. Вероятно, необходимость во взаимодействии с кем-то ещё у младших школьников объясняется возрастными особенностями участников эксперимента: только формирующимися навыками вдумчивого чтения текстов художественной литературы и поиском достоверных источников информации для создания собственных текстов.

Чтобы подтвердить наши предположения о том, что читательское фан-творчество является важным коммуникативным ресурсом, оказывающим существенное влияние на общение подростков и формирование медиаграмотности, мы предложили участникам опроса уточнить и конкретизировать свой социокультурный и образовательный статус в среде сверстников с учетом ролевого участия в фандоме. Было выявлено, что 58% подростков чувствуют себя комфортнее в классе и в компании других подростков, потому что умеют делать то, чего не могут другие, и об этом интересно рассказать. 18% считают, что фанфикшен скорее всего позволяет им ощущать себя комфортнее в среде друзей. Не уверены – 13% и никогда такого не замечали – 11%.

Итак, анкетирование подростков по вопросам, определяющим формирование медиаграмотности с помощью образовательно-развлекательного пространства онлайн фандома, позволяет сделать следующие выводы.

1. Как содержание читательского общения фанфикшен предполагает активное взаимодействие и ролевое участие подростков внутри фандома.

2. Виртуальное образовательно-развлекательное сообщество открывает возможности для широкого читательского диалога, саморазвития и доверительного общения школьников и др.

3. Успешность читательского общения внутри фандома зависит от ряда факторов, среди которых значимую роль играет осознание необходимости партнерства для достижения лучших результатов, повышения собственного рейтинга и т.д.

4. В онлайн пространстве фандома может осуществляться формирование медиаграмотности как способности экспериментирования, интерпретации, анализа и создания собственных медиатекстов.

Выводы

Таким образом, анализ образовательно-развлекательного пространства онлайн сообществ (на примере фандома) с целью определения влияния данных интерактивных ресурсов на формирование и развитие медиаграмотности современных школьников позволяет прийти к следующим заключениям:

1. Существование таких онлайн сообществ как фандом в образовательной среде современной школы может способствовать решению проблемы формирования культурно-образовательного портрета современного школьника, обладающего необходимым набором ключевых компетентностей не только в области медиаграмотности, но и общего уровня грамотности в целом. Результаты эмпирического исследования, проведенного в рамках проекта «Территория творчества. Фанфикшн – сочинение для тех, кто не хочет расставаться с литературными героями», убеждают в том, что участие подростков в фандоме предполагает формирование способностей создавать собственные медиатексты, а также развитие умений анализировать, оценивать медиатексты других пользователей, строить широкую медиакоммуникацию с помощью различных форматов текстовых сообщений и пр. Всё это определяет развитие медиаграмотности, а также способствует повышению общего уровня грамотности в целом.

2. Создание образовательно-развлекательного пространства фандома в школе может рассматриваться как одна из образовательных инициатив, направленная на решение проблемы поиска новых практик, обеспечивающих развитие медиаграмотности современных школьников.

3. Пространство образовательно-развлекательного фандома представляет собой ресурс, с помощью которого возможно построить новую систему обучения школьников творческому письму, обеспечивающую развитие интереса к чтению посредством создания медиатекстов и взаимодействия с ними.

4. Рассмотрение такого социокультурного явления как фандом в контексте педагогических явлений определяет необходимость проектирования условий для включения данного феномена в образовательную среду современной школы. К таковым условиям возможно отнести: создание системы занятий в контексте урочной и внеурочной деятельности, ориентированных на знакомство с жанром фанфикшн и виртуальным пространством фандома; определение принципа отбора программных произведений, соответствующих читательским интересам школьников; создание виртуального сообщества в сети Интернет; организацию и проведение педагогического события с целью привлечения внимания современных школьников к жанру фанфикшн и работе в виртуальном сообществе; разработку и внедрение мобильного приложения в образовательную практику основной школы, позволяющего оценивать развитие медиаграмотности подростков; подготовку учителей к использованию онлайн пространства фандома как ресурса формирования медиаграмотности современных школьников.

Исходя из вышесказанного следует, что образовательно-развлекательное пространство онлайн сообществ может являться одним из эффективных ресурсов формирования медиаграмотности современных школьников.

Литература

- Галактионова Т.Г. Тексты «новой природы» и новая грамотность / Ред. Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой // *Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы*. Сборник материалов VIII международной научно-практической конференции «Педагогика текста». СПб: ЛЕМА, 2016. С. 13-17.
- Галактионова Т.Г., Казакова Е.И. *Приобщение к чтению путем освоения текстов новой природы. От года литературы - к веку чтения*. Челябинск: Челябинский государственный институт культуры, 2016. 566 с.
- Галактионова Т.Г., Мокшина Ю.Л. Технология приобщения к чтению с помощью инструмента фанфикшн: замысел и теоретические основания использования // *Научное мнение*. 2017. № 2. С. 81-88.
- Казак М.Ю. *Специфика современного медиатекста. Лингвистика речи. Медиастилистика*. М.: Флинта, 2012. 529 с.
- Колесникова И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия // *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. № 2. <http://i1121.petrso.ru/journal/article.php?id=2091>
- Мокшина Ю.Л. Онлайн-пространство фандома как форма читательского общения современных школьников // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 3–3 (69). С. 204–207.
- Прасолова К.А. *Фанфикшн: литературный феномен конца XX - начала XXI века (творчество поклонников Дж. К. Роулинг)*: дис. ... канд. фил. наук. Калининград, 2009. 253 с.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge, UK: Academic publishing, 243 p.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. NY: New York University, 368 p.
- Kubey, R. (1997). *Media Education: Portraits of an Evolving Field. Media Literacy in the Information Age*. London: New Brunswick & London, 202 p.
- Larsen, K. (2012). *Fan culture: theory and practice*. Cambridge, UK: Academic publishing, 252 p.
- Lau, H. (2010). *Information literacy: an international perspective*. Moscow: MTSBS, 240 p.
- Simmons, J. (1994). *Reading by Doing: An Introduction to Effective Reading*. Brooklyn, New York: Nearfine books, 309 p.
- Tsvetkova, M. (2016). Anti-reading or transliteracy: The case of «silent» books, books for watching and picture-books // *Humanities in the 21st century: scientific problems and searching for effective humanist technologies*. San Francisco: B&M Publishing, 367 p.
- Whiteman, N. (2007). *The establishment, maintenance and destabilisation of fandom: a study of two online communities and an exploration of issues pertaining to internet research*: Ph.D. Dis. London, 299 p.
- Worsnop, C. (1999). *Screening images: ideas of media education*. Mississauga, Ontario: Written communication, 180 p.

References

- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge, UK: Academic publishing, 243 p.
- Galaktionova, T.G. (2016). The texts of the «new nature» and new literacy / Eds. T.G. Galaktionova, E.I. Kazakova. *Texts new nature in the educational space of modern school*. The collection of materials of VIII international scientific-practical conference "Pedagogy of text". S. Petersburg: LEMA, pp. 13-17.
- Galaktionova, T.G., Kazakova, E.I. (2016). *Introduction to the reading by mastering the texts of the new nature. From the year of literature - to a lifetime of reading*. Chelyabinsk: Chelyabinsk state Institute of culture, 566 p.
- Galaktionova, T.G., Mokshina, Y.L. (2017). The technology of attraction to reading by means of fan fiction: the idea and theoretical terms of use. *Scientific opinion*. № 2, pp. 81-88.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. NY: New York University, 368 p.
- Kazak, M.Y. (2012). *The Specificity of contemporary media text. Linguistics of speech. Mediastilistics*. Moscow: Flinta, 529 p.
- Kolesnikova, I.A. (2013). New literacy and new illiteracy of the twenty-first century. *Lifelong education: the XXI century*. № 2. <http://i1121.petrso.ru/journal/article.php?id=2091>
- Kubey, R. (1997). *Media Education: Portraits of an Evolving Field. Media Literacy in the Information Age*. London: New Brunswick & London, 202 p.
- Larsen, K. (2012). *Fan culture: theory and practice*. Cambridge, UK: Academic publishing, 252 p.
- Lau, H. (2010). *Information literacy: an international perspective*. Moscow: MTSBS, 240 p.

- Mokshina, Y.L. (2017). Fandom online space as a form of readers' communication of the modern schoolchildren. *Philological Sciences. Issues of theory and practice*. № 3-3 (69), pp. 204-207.
- Prasolova, A.K. (2009). Fan fiction: a literary phenomenon of the late XX - early XXI century (the work of fans of John. K. Rowling). Ph.D. Dis. Kaliningrad, 253 p.
- Simmons, J. (1994). *Reading by Doing: An Introduction to Effective Reading*. Brooklyn, New York: Nearfine books, 309 p.
- Tsvetkova, M. (2016). Anti-reading or transliteracy: The case of «silent» books, books for watching and picture-books // *Humanities in the 21st century: scientific problems and searching for effective humanist technologies*. San Francisco: B&M Publishing, 367 p.
- Whiteman, N. (2007). *The establishment, maintenance and destabilisation of fandom: a study of two online communities and an exploration of issues pertaining to internet research*: Ph.D. Dis. London, 299 p.
- Worsnop, C. (1999). *Screening images: ideas of media education*. Mississauga, Ontario: Written communication, 180 p.



Практика медиаобразования

Media Literacy Education Practices

Высшая школа для школьников: медиаграмотность в воспитании креативной личности

А. Н. Тепляшина

доктор филологических наук, профессор,

Н. А. Павлушкина

кандидат филологических наук, старший преподаватель,

Санкт-Петербургский государственный университет,

1- Линия В. О., д. 26, Санкт-Петербург, 199004

pavlushkina.n@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются образовательные технологии, которые способствуют развитию творческих способностей начинающих журналистов. Оценивается степень их эффективности на примере «Малого журфака» – курсов для абитуриентов факультета журналистики. Результативность применения тех или иных образовательных технологий была определена с помощью достижений, которые слушатели показали в ходе финального творческого зачета, и анонимного анкетирования по итогам курсов, проведенного среди учащихся в системе Google.docs. В условиях современного медиапространства профессия журналиста наполнилась новым содержанием. С одной стороны, увеличилась коммерциализация профессии. С другой стороны, в медиапроизводство внедряются новые технологии. Повышается медиаграмотность аудитории, самый молодой сегмент которой оказывается погруженным в новую цифровую реальность. Все эти явления необходимо учитывать в образовательном процессе. Проблема медийной подготовки подрастающего поколения к жизни в информационном обществе заключается в развитии навыков практического и творческого использования медиа и интерпретации их содержания, умения критически анализировать продукцию медиа, понимать характер работы индустрии медиа, самостоятельно создавать собственный медиаконтент. Авторы приходят к выводу, что оптимальными можно считать игровые методики, совместное решение ситуативных задач. Интерактивные методы позволяют воспроизводить реальные фрагменты журналистской практики, осваивать различные профессиональные роли. В статье представлена структура учебного курса «Малый журфак» как профориентационного цикла медиаобразования. Авторы описывают активные и интерактивные методы в медийном образовании школьников. В финальном блоке размещаются результаты опроса слушателей курсов, с помощью которых оценивается эффективность применяемых методик.

Ключевые слова: медиаграмотность, образовательные технологии, креативная личность, медийная подготовка, малый журфак, профориентация

University for high school students: Media literacy as a path to creativity

Prof. Dr. A.N. Teplyashina

N. A. Pavlushkina

PhD in Philology, Senior Lecturer

St. Petersburg State University,

VO, 1 Line, 26, St. Petersburg, 199004 Russia

pavlushkina.n@yandex.ru

Abstract. The paper provides an overview of educational technologies that contribute to the development of creative abilities of young journalists. The effectiveness of methods is evaluated on the data collected at the courses

for prospective applicants (the so-called “Young Journalism”) to the School of Journalism and Mass Communications. The effectiveness of educational technologies is determined through the achievements of high school students shown at the final creative test and their opinions collected from anonymous interviews in Google.docs upon the completion of the course. The profession of the journalist has received a new meaning within modern media space. On the one hand, commercialization of the profession has increased. On the other hand, new technologies are being introduced into media production. Media literacy of the audience is increasing. The youngest segment is immersed in the new digital reality. All these must be taken into account in the educational process. The essence of media education of the younger generation is to prepare them for the life in the information society. It requires the development of skills to creatively use media and interpret their content, the ability to critically analyze media products, understand the nature of the media industry, independently create their own media content. The study proves gaming techniques and the group work as the most effective. Interactive methods allow to simulate real journalistic practice, try on various professional roles. The paper outlines the structure of the training course “Young Journalism” as a career-oriented cycle of media education. It describes active and interactive methods of media education applied to train high school students. The final block contains the results of a survey of the course participants.

Keywords: media literacy, educational technologies, creative personality, media training, career guidance

Введение

Процесс медиаобразования – важнейшая часть жизни современного общества. Большим вызовом для развития медиаграмотности оказало увеличение количества каналов распространения информации и объемов информации, степень проникновения Интернета в российские регионы, совершенствование информационных, мобильных технологий и компьютерной техники, доступность информации как таковой широким слоям населения.

Актуальность представленного исследования обусловлена тем, что дети, как младшего, так и старшего возраста, а также представители молодежи быстрее, чем другие социально-демографические группы и сегменты общества, реагируют на перечисленные выше процессы, адаптируясь к новым цифровым условиям. Разнообразие источников информации оказывают воздействие на формирование и корректировку их представлений о мире, ценностей и интересов, отношения к происходящим вокруг событиям, генерирование так называемого «критического мышления», преобразуют нравственно и эстетически.

О развитии медиаграмотности среди молодежи свидетельствуют и данные анкетирования, которое проводилось в течение пяти лет среди школьников, абитуриентов вузов, студентов 1 курса Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций (более 150 участников опроса, анкета включала вопросы о медиапредпочтениях реципиентов, на знание качественных, массовых, желтых СМИ, интернет-источников, известных журналистов, современных писателей, а также о последних прочитанных видов литературы и темах, которые бы хотел освещать участник анкетирования, и проч.). Результаты исследования показывают динамику изменений интересов с условно «моды и путешествий» на «события в стране и мире, политику и социальную сферу», а также характеризуют интенсивность потребления информации: реципиенты 2016 года показывают большую «погруженность» в медиум, нежели участники исследования в 2012 году [Павлушкина, 2017, с. 124-132].

Вместе с тем процесс медиаобразования и, как следствие, повышение медиаграмотности оказывает влияние и на развитие подростка как креативной личности. Последнее – одна из задач проекта Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций СПбГУ «Малый журфак».

Цель представленного исследования – выявление оптимальных образовательных технологий, способствующих развитию творческих способностей начинающих журналистов, а также определение степени эффективности современных образовательных методик в условиях повышения медиаграмотности.

Материалы и методы исследования

Экспериментальной площадкой исследования стали курсы дополнительной образовательной программы «Малый журфак», реализуемые Центром дополнительных образовательных программ и довузовской подготовки на базе Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций СПбГУ. Авторы статьи – преподаватели курсов, а категорию слушателей составляют учащиеся 10-х классов средних учебных заведений. В ходе занятий осуществляется профориентация старшеклассников: знакомство с профессией, возможность «примерить» будущую профессию на себя. Таким образом, авторы имели возможность с помощью метода включенного наблюдения персонально оценить эффективность той или иной образовательной методики.

Материалом исследования выступили учебный план дополнительной образовательной программы «Малый журфак» (разработчик А.Н. Тепляшина) и рабочая программа «Издательская деятельность в школе» (разработчик Н.А. Павлушкина). Кроме того, результативность применения тех или иных образовательных технологий была определена с помощью достижений, которые слушатели показали в ходе финального творческого зачета, и анонимного анкетирования по итогам курсов, проведенного среди учащихся в системе Google.docs.

Дискуссия

Для медийной подготовки подрастающего поколения к жизни в информационном обществе необходимо развитие навыков практического и творческого использования медиа и интерпретации их содержания, умения критически анализировать продукцию медиа, понимать характер работы индустрии медиа, а также самостоятельно создавать собственный медиаконтент. ЮНЕСКО и ИФЛА проводят большую работу по развитию медиаграмотности и информационной грамотности, в рамках проектов этих организаций были проведены научные исследования особенностей медиаграмотности в России и за рубежом. Тематика медиаобразования отражается и на страницах ряда журналов. В частности, одним из наиболее известных научных журналов, посвященных проблемам медиаграмотности, является издание американской Национальной ассоциации медиаобразования *The Journal of Media Literacy Education*. Цель выпуска журнала – помочь людям всех возрастов развивать привычки анализа информации, необходимые для того, чтобы стать критическими мыслителями, эффективными коммуникаторами и активными гражданами в мире, где важную роль играют медиа [The Journal of Media Literacy Education, 2017].

Х. Шмидт опубликовал статью, в которой обосновал теоретическую значимость и практическую необходимость создания образовательных программ и курсов медиаграмотности: «Любой выпускник вуза должен обладать компетенциями, связанными с медиаграмотностью: на уровне межличностного общения – каждый из нас ежедневно пользуется медиатехнологиями в рамках социального взаимодействия, на уровне профессиональной деятельности – работодатели все чаще включают развитые навыки общения как в устной, так и в письменной речи, это одно из основных требований к претендентам на вакансии самых разных профессиональных областей. Навыки, связанные с медиакоммуникацией, становятся все более востребованными в свете постоянного развития технологий и появления новых способов и средств коммуникации и новых профессий» [Schmidt, 2015, p. 53]. Вовлечению учащихся старших классов в реальные медиапроекты, разработке и внедрению курсов медиаграмотности в рамках школьных программ посвящены опубликованные в 2016 году в журнале *Journalism Education* материалы Р. Хоббс и М. Клеменс [Hobbs, 2016; Kleemans, 2016].

Примером пристального внимания мирового сообщества и международных организаций к вопросам медиаграмотности можно считать и спонсированный ООН отчет 2017 года об уровне медиаграмотности и вопросам подготовки журналистов в Высшей школе в Балканских странах. Результаты анализа состояния медиаподготовки по многим странам неутешительны: анкетирование студентов показывает, что многие недовольны качеством практической подготовки в вузе. Среди факторов, влияющих на уровень медиаграмотности, отмечены уровень развития медиаобразования, государственная политика, медиаиндустрия, гражданское общество и общественные организации [Media Literacy and Education Needs..., 2017].

В России форвардом среди исследователей медиаграмотности является А.В. Федоров. В его трудах отражены следующие аспекты: соотношение понятий медиаобразования и медиаграмотности, основные цели, модели и пути их внедрения, перечень стран-лидеров, где на сегодняшний день медиаобразование находится на наиболее высоком уровне развития [Федоров, 2004; 2005; 2007; 2012; 2015]. Проблемами медиаобразования и информационной грамотности в РФ занимается и другие ученые – Н.И. Гендина [Гендина, 2012; 2013], Т.М. Гончарова [Гончарова, 2011, с. 43-50], М.В. Жижина [Жижина, 2008, с. 81-85], А.П. Короченский [Короченский, 2004, с. 40-46], В.А. Кравчук [Кравчук, 2012, с. 28-32], Т.В. Молчанова [Молчанова, 2011, с. 77-80], А.А. Немирич [Немирич, 2011, с. 47-55], И.А. Стернин [Стернин, 2013, с. 209-211], Я.Е. Столбова [Столбова, 2013, с. 99-102], Е.М. Талалаева [Талалаева, 2009, с. 82-86] и др.

Специфике воздействия СМИ на молодежь посвящены работы В.О. Нафталиевой [Нафталиева, 2011, с. 182-192]. Эту же тему изучает И.В. Жилавская [Жилавская, 2007], которая отмечает, что подростки и молодежь оказываются включенными в новую реальность, которую им приходится осваивать спонтанно и интуитивно, без помощи наставников, функции которых начинают выполнять медиа. Различные средства коммуникации становятся «естественной средой обитания, имеют большое значение в социализации личности» [Жилавская, 2008]. Несмотря на то, что эти тезисы были выдвинуты автором почти десять лет назад, ситуация, на наш взгляд, не поменялась коренным образом. По-прежнему процесс формирования медиаграмотности несколько отстает от темпов развития этой «новой реальности», не поспевает за трансформациями, которые в ней происходят. Учитывая неповоротливость академической и образовательной среды (например, согласование учебных планов, введение новых дисциплин и проч.), которая в идеале должна оперативно на эти изменения реагировать, необходимо провести аудит и оценку эффективности существующих методик повышения медиаграмотности. В этом состоит глубинный конфликт, требующий серьезного осмысления.

Результаты исследования

В условиях современного медиaprостранства профессия журналиста наполнилась новым содержанием. При этом журналистика, несомненно, остается творческой профессией, однако все больше характеризуется противоречием между творческим характером труда и высоким уровнем его коммерциализации и индустриализации, которые возрастают под влиянием новых технологий и процесса конвергенции. В данном ракурсе журналистика предстает и как субъект мощного воздействия на общество и, в то же время, как объект правового и этического регулирования, осуществляемого через систему законов, актов, предписаний, кодексов.

Как профессия особой общественной значимости журналистика связана с высоким уровнем социальной ответственности. Главная миссия журналиста – служение интересам общества. В соответствии с российской традицией журналистике как виду деятельности свойственна не только информационная, но и культурно-просветительская роль. Журналистика призвана быть одним из важных средств формирования интеллекта нации.

Выполнение этой задачи требует, чтобы представители профессии были высокообразованными людьми. Журналистика по природе своей ориентирована на многочисленные вызовы времени, в категорию которых включены и образовательные.

В структуру образовательных программ факультетов журналистики, на наш взгляд, целесообразно включить блок медиаобразования. Формируя компетенции обучающихся в бакалавриате и магистратуре, важно понимать, что среди них не только будущие журналисты, исследователи, но и потенциальные преподаватели журналистики. Блоковая организация учебного плана давно вошла в практику журналистских вузов страны, но сейчас такой подход требует особого акцентирования. Медиаобразование не мыслится без активных методов преподавания, в основе которых – принципы гуманистической психологии и педагогики, на которые опирается мировая наука. Алгоритм обучения включает стратегию (работа с информацией, создание текста и его анализ) и тактики (выявление организационно-методических условий, необходимых для успешного развития умений собирать информацию и писать тексты в разных жанрах). Практика не только входит в процесс обучения, но и становится своего рода критерием образования.

Медиаобразование включает цикл профориентации. Для этого факультет организовал мастер-классы и активно привлек к преподаванию журналистики представителей медиаиндустрии и экспертного сообщества. Для того, чтобы сохранить академические традиции и ответить на вызовы рынка труда, для постоянного сотрудничества с работодателями был создан экспертный совет. В него вошли известные петербургские журналисты и менеджеры СМИ, чей опыт оказался востребованным руководством факультета в планировании учебного процесса. Кроме того, обновилась учебная инфраструктура, открылись новые компьютерные классы, была осуществлена дигитализация телевизионной студии, оборудован мультимедийный ньюс-рум. Факультет закупил программное обеспечение, чтобы школьники могли получить навыки работы с современными цифровыми технологиями верстки, монтажа, фотографии.

Форма обучения на «Малом журфаке» включает лекционный теоретический курс и аудиторные практические занятия. На каждом занятии не только рассматривается новая тема, но и анализируются творческие работы учащихся. На протяжении всего учебного цикла учащиеся проходят постоянную практику в молодежном периодическом издании «Пять углов». Продолжительность обучения: 66 аудиторных часов (8 месяцев), без отрыва от учебы. Режим занятий: 1 раз в неделю по 2-4 часа аудиторных и практических занятий, самостоятельная работа. По окончании курсов слушатели получают Сертификат СПбГУ.

Программа курса разделена на два крупных блока: «Журналистика» и «Практика». Первый – представляет собой ознакомление с содержанием журналистской деятельности, освоение базовых навыков журналистской работы, принципов создания материалов, профориентация. Школьникам дается информация о сути журналистского творчества, основных приемах получения информации, работа с полученным материалом, происходит знакомство с информационными жанрами, даются представления о структуре творческого экзамена, о требованиях к творческому сочинению, о литературе по журналистике.

Второй блок – подготовка к редакционной работе, работа в молодежном издании «Пять углов». Учащиеся отрабатывают конкретные оперативные темы в соответствии с редакционными планами. Часть материалов, созданных во время занятий, также публикуется в этом издании.

Анализ учебных планов, рабочих программ и применяемых нами методик показал, что центральным звеном в арсенале активных методов можно считать игровые методики, совместное решение ситуативных задач. Интерактивные методы позволяют воспроизводить реальные фрагменты журналистской практики, осваивать различные профессиональные роли.

Групповые задачи не имеют единственно возможных решений, комплексны; условия их осуществления – слаженная, энергичная, креативная деятельность всей группы, четко ограниченная во времени, с обязательным оформлением полученного результата. Эти динамичные методики, как показывает практика, психологически увлекательны, они интенсивны и содержат ресурс вовлечения. Индивидуально-деятельностный подход развивает и тренирует личностные качества, необходимые для жизни в социуме, подсказывает пути личного выбора того или иного СМИ в качестве ориентира, а групповые методики интегрируют активность каждого в достижение конкретного результата, личностный потенциал становится востребованным. Однако не следует противопоставлять подходы, задача каждого из них – пройти свой уровень. Опыт индивидуальных упражнений проявляется в групповых методиках.

Техника блиц-заданий используется в качестве интеллектуальных разминок перед сложными упражнениями, концентрирует внимание. С их помощью можно эффективно показать опасности стереотипного мышления или подвести итог ролевой игры. В качестве «блицев» подходят неожиданные вопросы, ключевые слова, завершение фразы, графические аналоги, ассоциативные ходы.

Дополняют и развивают использование активных методов обучения методы контроля и рефлексии. Один из них – творческий проект, суть которого состоит в создании учебной группой готового информационного продукта. Метод позволяет актуализировать полученные знания и опыт, решать немоделируемые преподавателем, а реальные профессиональные задачи комплексно. Создание творческого проекта дополняет традиционный контроль знаний в форме вопросов-ответов, так как позволяет выявить не только наличие знаний по предмету, но и умение их применять на практике. Проекты могут быть не только групповыми, но и индивидуальными.

Сложность проектов постепенно нарастает: например, от детально продуманной и аргументированной индивидуальной заявки на тему для выпуска учебной газеты – до самостоятельно разработанной концепции издания и ее практической реализации.

К творческим проектам примыкает метод портфолио, актуализирующий проблему самооценки и ее роли для становления личности, умение объективно оценивать собственные и чужие действия, соотносить их с внешними оценками, понимать причины, намечать пути профессионального роста. Профессиональная рефлексия – необходимое условие самоактуализации, творческого роста и формирования профессионала.

Обзор направлений, форм и методов активизации медиаобразования показывает, что инновационные деятельностные методики, опыт преподавания журналистики для школьников становятся все более актуальной темой. Поиск оптимальных образовательных технологий, накапливание, детализированное описание, систематизация, аналитический комментарий, создание учебно-методических пособий – насущная педагогическая задача. Многого предстоит сделать для развития дидактической ветви в медиаобразовании, разработки новых современных технологий. Однако уже можно выявить некоторые общие характеристики, позволяющие оценить преимущества активизации учебного процесса:

1. Современные методы обучения развиваются на основе известных педагогических технологий, восходящих к принципам гуманистической психологии, – обучение в сотрудничестве, дискуссия, мозговой штурм (брейнсторминг), ролевые и деловые игры, ситуационный анализ (кейс-стади), метод проектов, адаптированных к целям медиаобразования школьников и их реальным потребностям. В упражнениях, как правило, используются комбинации элементов базовых интерактивных методов для «погружения» в реальные типичные ситуации из профессиональной журналистской практики либо наоборот: реальная ситуация разбивается на составляющие и «объясняется» в требуемом ключе.

2. В качестве алгоритма всех методик можно назвать решение конкретной задачи, представляющей собой фрагмент профессиональной деятельности, например, поиск возможных источников информации для подготовки текста на основе заданной ситуации, предложение различных проблемных контекстов, разработка последовательности познавательных операций и т. д. Исходная информация («условия задачи»), предлагаемая преподавателем как проблемная ситуация для анализа и поиска решений, как правило, воспроизводит реалии и заимствуется из текущей практики. Задача актуализации учебного материала требует от преподавателя постоянного мониторинга СМИ.

3. Операционная структура активных методик может быть представлена как учебная ситуация в виде общей схемы: задача (проблемная ситуация, сформулированная преподавателем) – действия группы (понимание задачи, аудит вариантов и принятие общего решения) – презентация решения – оценка результатов студентами и преподавателем – итоговый комментарий [Зимняя, 2000]. В отличие от традиционной педагогики полученное знание не просто воспроизводится, а применяется в процессе решения задач, рассматриваются различные варианты его реального бытования. Каждое занятие может состоять из 2-3 отдельных и различных по характеру фрагментов, раскрывающих общую тему. Предварительное просчитывание времени, необходимого для выполнения задания, жесткое соблюдение регламента, тщательная подготовка к каждому занятию, выбор и постоянное обновление «полевых задач» – обязательные условия, соблюдение которых повышает эффективность активных методов.

4. Решение практических задач происходит в интерактивном режиме, т. е. в рабочих группах, на которые разбивается учебная группа. Каждая рабочая группа предлагает собственный вариант решения либо решает смежные задачи, либо осуществляет часть общего процесса и т. д. Работа в малых группах более продуктивна – реализуется потенциал и особенности каждого обучающегося, развивается опыт взаимодействия и совместного решения задач, навыки общения, способность к разрешению конфликтов и компромиссам. Групповое решение, как правило, дает более полный и сбалансированный результат. Таким образом, обучение в сотрудничестве – не формальный, а смысловой компонент групповых задач.

5. Особую роль в использовании активных методов играет презентация решений. Это заставляет искать и находить решение проблемных ситуаций, а не только обсуждать их. Ориентация на презентацию результата, соревновательность значительно повышают эффективность методик, приучают к необходимости завершения всякой работы и оформления результата, повышают ответственность. Презентация воспитывает и развивает личность. Это отличный тренинг для формирования интереса к профессии журналиста, где публичность и ответственность являются неотъемлемыми свойствами.

6. Профессиональная рефлексия не менее важна при обсуждении итогов и их оценке: в них принимают участие сами обучающиеся, фиксируя достижения, находки и обязательно аргументируя их. Для преподавателя важен не формальный подход к оценкам, а компетентный анализ, создающий прочную основу для решения последующих задач. Рефлексивный процесс сам по себе создает благоприятную возможность для использования интерактивных методов, неожиданных решений, нестандартных приемов.

7. Главное отличие всех методов и приемов активизации – активная деятельностная роль обучающихся в процессе решения задач. Это творческая деятельность, активизация всех ресурсов личности, ее самоактуализация в условиях совместной деятельности. От обучающегося требуется самостоятельность, креативность, критическое мышление, конструктивность, способность к анализу нестандартных ситуаций, ответственность, коммуникабельность.

8. Преподаватель становится модератором учебного процесса. Высокий динамизм и энергетика занятий требуют от него большой самоотдачи, тщательной подготовки,

внутренней мотивации. На занятиях активного типа возможен лишь партнерский стиль общения между преподавателем и обучающимися, взаимодействие, корректность, выдержка. Преподаватель способен обеспечить условия, при которых происходит становление современной профессиональной личности, если сам владеет требуемыми компетенциями: гражданскими, социокультурными, коммуникативными, информационно-технологическими.

Творческий практикум разработан как инновационная педагогическая система, способствующая становлению и саморазвитию школьников старших классов, обладающих высокой степенью культуры творческой деятельности, готовых к самореализации в условиях информационного общества.

Опыт нашей работы на «Малом журфаке» в прошлые годы свидетельствует о том, что полезный на первый взгляд теоретический материал даже с элементами интерактива воспринимался слушателями с меньшим интересом, нежели, к примеру, групповые формы работы над упражнениями и деловые игры. Среди наиболее эффективных упражнений, которые выполняли все участники группы, можно отметить задания на развитие креативных способностей (написание зарисовок, создание собственного издания из газетных вырезок, упражнения «Ставим руку» на развитие языка, помогающие освоить журналистский стиль подачи информации), дискуссии, деловые игры, работы в полях (проведение опросов на улицах, проведение наблюдения и описание сценок из городской жизни, экскурсии). Результаты анкетирования 45 слушателей курсов в 2017 году показали неожиданные результаты, которые идут вразрез с устоявшимися ранее представлениями о предпочтениях школьников. Учащиеся попросили отметить виды упражнений и занятий, которые им нравятся больше всего. Можно было выбрать несколько ответов из списка.

Так, 30 человек (66, 7%) отметили, что им нравятся лекции с новой для них информацией о журналистике в целом. 34 школьника (75,6% от числа опрошенных) проголосовали за ответ «Обсуждение материалов СМИ из текущей повестки дня». Далее по мере уменьшения популярности: создание собственных текстов и их обсуждение (53,3%), занятия по мультимедиа и освоение онлайн-инструментов подачи информации (44,4%), задание на развитие творческих способностей (35,6%), деловые игры (28,9%), работа в полях и экскурсии (по 17,8%). Таким образом, дискуссии о проблемах развития современной журналистики как профессии, беседы на темы из актуальной повестки дня наиболее привлекают школьников сегодня. В рамках данного исследования это косвенно подтверждает тезис о возросшей степени критического мышления молодого поколения – будущим журналистам хочется получать новую информацию о профессии, обсуждать публикации, сравнивать источники информации, выявлять правду и фейки. В то же время привлекающий внимание аудитории в прежние годы формат деловых игр и экскурсий, после которых необходимо было подготовить журналистские материалы, в текущем году был менее востребован.

Элементы анализа объема знаний, полученных в ходе выполнения упражнений, отразились в ответах на вопросы «Потеряли ли вы интерес к журналистике?», «Считаете ли вы, что ваши знания по журналистике расширились?», «Изменились ли ваши интересы по журналистике по сравнению с тем, о чем вы хотели писать/снимать в начале курса?»

У 73,3% респондентов сохранился интерес к журналистике. 26,7% отрицательных ответов говорят о профориентационном характере «Малого журфака». Кроме того, 84,4% слушателей считают, что их знания в области медиа значительно расширились. 62,2% отметили, что их предпочтения в тематической специализации изменились в ходе занятий. Другими словами, произошло смещение тематических ориентиров. Приведем данные исследования «Динамика изменений профессиональных идеалов молодых журналистов в условиях повышения медиаграмотности» [Павлушкина, 2017, с. 124-132]. В 2011-2013

годах в приоритете у будущих журналистов были: путешествия, социальные проблемы, люди, культура, мода, спорт, кино, общество, музыка, искусство.

По-прежнему приоритетными в 2016-м оставались темы культуры и искусства, путешествий, однако появляются политика, события мирового масштаба, криминал, наука и др. Исчезла такая тема, как «люди». Это соотносилось с дискуссионным вопросом последних лет о том, для кого и о ком пишут современные журналисты. К сожалению, обычный человек со своими проблемами перестает быть объектом внимания медиа, а на авансцену выходят новые герои (фрики, маргиналы, представители шоу-бизнеса, чиновники и т. д.).

Мы попросили слушателей «Малого журфака» в 2017 году отметить несколько тем, к которым у них появился интерес после занятий. Всего мы получили ответы от 21 респондентов. Список возглавляет тема политики (отметило 8 чел.), социальные проблемы (6 чел.), новости (2 чел.). Далее спектр тематических предпочтений составляют межнациональные отношения, киберспорт, литература, искусство, аналитика, опросы, история журналистики, коммунальные проблемы, необычные истории обычных людей, антигерои, тревел-журналистика, экономика (по 1 чел.). Сравнение данных анкетирования учащихся «Малого журфака» с результатами исследования динамики изменений профессиональных идеалов молодых журналистов, конечно, будет обладать определенными погрешностями. Исходя из наших наблюдений за интересами слушателей в начале курса можно сделать предварительные выводы, которые говорят о трансформации интересов: еще больше увеличилась популярность тем политики и социальных проблем, снизилась степень заинтересованности в сфере культуры, искусства, путешествий как объектов внимания молодых журналистов.

Выводы

Личные наблюдения над школьниками во время занятий показали, что в современных условиях медиаобразование должно не только давать представление о средствах массовой коммуникации, но и быть платформой для профориентации, знакомить с видами журналистской деятельности, этапами и технологиями процесса подготовки журналистского текста, его особенностями с точки зрения сбора информации, выбора жанра, содержания, композиции, форматами СМИ, требованиями к медийному продукту. Наиболее эффективными можно считать игровые методики, а также совместное решение ситуативных задач. Интерактивные методы позволяют воспроизводить реальные фрагменты журналистской практики, осваивать различные профессиональные роли.

Литература

- Гендина Н.И. Информационная культура и медиаграмотность в России // *Информационное общество*. 2013. № 4. С. 77-83.
- Гендина Н.И. *Информационная подготовка и медиаобразование в России и странах СНГ. Проблемы формирования культуры личности и продвижения идей информационной и медиаграмотности*. Saarbrücken, 2012. 186 с.
- Гончарова Т.М. Педагогические принципы формирования медиакомпетенции студентов вуза // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2011. № 6. С. 43-50.
- Жижина М.В. Психологическое исследование медиакультуры: проблемы и перспективы // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика*. 2008. № 2. Т. 8. С. 81-85.
- Жилавская И.В. Влияние СМИ на молодежь. Социологическое исследование // *Медиаобразование: от теории к практике*. Томск, 2007. С.270.
- Жилавская И.В. *Оптимизация взаимодействия СМИ и молодежной аудитории на основе медиаобразовательных стратегий и технологий*. Дисс. ... канд. филол. наук. М., 2008.
- Зимняя И.А. *Педагогическая психология*. М., 2000. [http://psychlib.ru/mgppu/zim/zim-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zim/zim-001-.htm#$p1)

- Как новые медиа изменили журналистику. 2012—2016 / Под ред. С. Балмаевой и М. Лукиной. Екатеринбург, 2016. 304 с.
- Короченский А.П. Медиакритика и медиаобразование // *Высшее образование в России*. 2004. № 8. С. 40-46.
- Кравчук В.А. Медиаобразование студентов творческих вузов на материале специализированных СМИ об искусстве // *Народное образование. Педагогика*. 2012. № 2. С. 28-32.
- Медиаобразование и профориентация: чему учить современных журналистов и медиапрофессионалов? // *Сборник статей и материалов к научно-практической конференции «Новые медиа в гуманитарном образовании»* / Под ред. М. С. Корнева. М., 2016.
- Молчанова Т.В. К сущности понятия «медиаобразования» // *Magister Dixit*. 2011. № 5. С. 77-80.
- Нафталиева В.О. Влияние современных СМИ на молодежь // *Философские проблемы информационных технологий и киберпространства*. 2011. № 2. С. 182-192.
- Немирич А.А. Медиаграмотность как результат медиаобразования детей дошкольного возраста // *Народное образование*. 2011. № 2. С. 47-55.
- Павлушкина Н. А. Динамика изменений профессиональных идеалов молодых журналистов в условиях повышения медиаграмотности // *Знак: проблемное поле медиаобразования*. 2017. № 1 (23). С. 124-132.
- Стернин И.А. Медиаграмотность в структуре грамотности современного человека // *Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика*. 2013. № 2. С. 209-211.
- Столбова Я.Е. Особенности работы с медиатекстом в школе // *Ярославский педагогический вестник*. 2013. № 1. С. 99-102.
- Талалаева Е.М. Самодеятельная школьная периодика как фактор развития медиакомпетентности юных россиян // *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2009. № 14-1 (69). Том 4. С. 82-86.
- Федоров А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность*. Таганрог, 2004. 340 с.
- Федоров А. В. Медиаобразование и медиакритика: новый поворот? // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2015. № 4. С.73-80.
- Федоров А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура // *Высшее образование в России*. 2005. № 6. С. 134-138.
- Федоров А. В. Мифологическая основа современной поп-культуры и ее анализ на занятиях в школьной аудитории // *Вестник практической психологии образования*. 2012. № 1. С. 118-127.
- Hobbs, R. (2016). When teens create the news: examining the impact of PBS/news hour student reporting labs. *Journalism Education*. Vol. 5-1. pp. 61-73.
- Kleemans, M. (2016). Understanding news: the impact of media literacy education on teenagers news literacy. *Journalism Education*. Vol. 5-1. pp. 74-88.
- Media Literacy and Education Needs of Journalists and the Public in Albania, Bosnia-Herzegovina, Macedonia, Montenegro, Serbia. – Regional Report - March 2017. *Project “South-East European Partnership for Media Development”*, 2017. 68 p. http://seemediapartnership.cji.ro/wp-content/uploads/2017/03/Rep_Regional_Media_Literacy_2017-3.pdf.
- Schmidt, H.C. (2015). Helping Students Understand Media: Examining the Efficacy of Interdisciplinary Media Training at the University Level. *Journal of Media Literacy Education*. Vol. 7(2). pp. 50-68.
- The Journal of Media Literacy Education* (2017). <http://digitalcommons.uri.edu/jmle/aimsandscope.html>

References

- Fedorov, A. (2004). *Media education and media literacy*. Taganrog, 2004. 340 p.
- Fedorov, A. (2005). Media Education, Media Literacy, Media Criticism and Media Culture. *Higher Education in Russia*. Vol. 6, pp. 134-138.
- Fedorov, A. (2012). Mythological basis of modern pop culture and analysis in classroom. *Bulletin of Practical Psychology of Education*. 2012. Vol. 1. pp. 118-127.
- Fedorov, A. (2015). Media education and media criticism: a new turn? *Distance and virtual learning*. Vol. 4. pp. 73-80.
- Gendina, N.I. (2012). *Information training and media education in Russia and CIS countries. Problems of formation person culture and promotion ideas of information literacy and media literacy*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing. 186 p.
- Gendina, N.I. (2013). Information culture and media literacy in Russia. *Information Society*. Vol. 4. pp. 77-83.
- Goncharova, T.M. (2011). Pedagogical principles of formation media competence of university students. *Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University*. Vol. 6, pp. 43-50.
- Hobbs, R. (2016). When teens create the news: examining the impact of PBS/news hour student reporting labs. *Journalism Education*. Vol. 5-1. pp. 61-73.
- How new media have changed journalism. 2012-2016* (2016). Ed. S. Balmaeva and M. Lukina. Ekaterinburg. 304 p.

- Kleemans, M. (2016). Understanding news: the impact of media literacy education on teenagers news literacy. *Journalism Education*. Vol. 5-1, pp. 74-88.
- Korochensky, A.P. (2004). Media criticism and media education. *Higher Education in Russia*. Vol. 8, pp. 40-46.
- Kravchuk, V.A. (2012). Media education art students on the material of specialized media about art. *Public education. Pedagogy*. Vol. 2, pp. 28-32.
- Media education and career guidance: what to teach modern journalists and media professionals? (2016) / *Collection of articles and materials for the scientific and practical conference "New media in humanities education"*. / Ed. M. S. Kornev. Moscow.
- Media Literacy and Education Needs of Journalists and the Public in Albania, Bosnia-Herzegovina, Macedonia, Montenegro, Serbia (2017). – Regional Report - March 2017. *Project "South-East European Partnership for Media Development"*. 68 p. http://seemediapartnership.cji.ro/wp-content/uploads/2017/03/Rep_Regional_Media_Literacy_2017-3.pdf
- Molchanova, T.V. (2011). To the essence concept of "media education". *Magister Dixit*. Vol. 5, pp. 77-80.
- Naftalieva, V.O. (2011). Influence of modern mass media on youth. *Philosophical problems of information technologies and cyberspace*. Vol. 2, pp. 182-192.
- Nemirich, A.A. (2011). Media literacy as a result of media education preschool children. *Public education. Pedagogy*. Vol. 2, pp. 47-55.
- Pavlushkina, N.A. (2017). Dynamics of changes in professional ideals young journalists in conditions of media literacy increase, *Sign: problem field of media education*. Vol. 1 (23), pp. 124-132.
- Schmidt, H.C. (2015). Helping Students Understand Media: Examining the Efficacy of Interdisciplinary Media Training at the University Level. *Journal of Media Literacy Education*. Vol. 7(2), pp. 50-68.
- Sternin, I.A. (2013). Media literacy in the structure of literacy of modern man. *Bulletin of VSU. Series: Philology. Journalism*. Vol. 2. pp. 209-211.
- Stolbova, Y.E. (2013). Features of work with media text in the school. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. Vol. 1, pp. 99-102.
- Talalaeva, E.M. (2009). Amateur school periodicals as a factor development of media competence young Russians. *Scientific Bulletins of Belgorod State University. Series: The humanities*. Vol. 14-1 (69), pp. 82-86.
- The Journal of Media Literacy Education* (2017). <http://digitalcommons.uri.edu/jmle/aimsandscope.html>
- Zhilavskaya, I.V. (2007). Influence of mass media on youth. Sociological study. *Media education: from theory to practice*. Tomsk, p. 270.
- Zhizhina, M.V. (2008). Psychological study of media culture: problems and prospects. *Proceedings of the Saratov University. New series. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*. № 2. Vol. 8, pp. 81-85.
- Zimnyaya, I.A. (2000). Pedagogical psychology. Moscow, 384 p. <http://psychlib.ru/mgppu/zim/zim-001-.htm#%p1>



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

Психологические сценарии создания безопасной медиасреды вуза

В.Г. Тылец

*доктор психологических наук, профессор,
Ставропольский государственный педагогический институт,
ул. Долина Роз, 7, г. Ессентуки, 357635
tyletsvalery@yandex.ru*

Т.М. Краснянская

*доктор психологических наук, профессор,
Ставропольский государственный педагогический институт,
ул. Долина Роз, 7, г. Ессентуки, 357635
ktm8@yandex.ru*

Аннотация. Развитие медийной среды высших учебных заведений делает востребованным повышение качества функционирования её составляющих. Наиболее приоритетным направлением работы при этом рассматривается повышение уровня её безопасности. Целью представленного исследования выступило изучение психологических сценариев построения безопасной медиасреды вуза. Использованный в нём сценарный подход исходит из возможности описания любого явления в заданном диапазоне времени или влияний конечным числом вариантов. Качество сценария определяется учётом особенностей его субъекта и базового феномена. Построение сценариев студентами вуза подвержено влиянию актуальности для них профессионального и личностного становления и незавершённости их процесса. При этом они способны учитывать сложность феномена безопасности, поддерживающего сохранение защищённости и способности субъекта к развитию. В исследовании использовался комплекс теоретических (анализ научных источников, систематизация, обобщение, классификация научных фактов, построение обобщений и выводов) и эмпирических (опрос, экспертная оценка, семантический дифференциал, субъективное шкалирование) методов. Установлено, что безопасность медиасреды входит в состав приоритетов студентов вуза и осмысливается ими разносторонне. Основными векторами ценностно-смыслового восприятия студентами безопасности медиасреды обозначены компенсаторный, фасилитирующий и активизирующий. Показано, что они способствуют удовлетворению разных групп потребностей студентов – в информации, эмоциональной и энергетической поддержке. Выявленные векторы ценностно-смыслового восприятия студентами безопасности медиасреды вуза рассмотрены как психологическая основа базовых и комбинированных сценариев её построения. Установлена связь сценариев и ряда параметров (частота, удовлетворённость, готовность к продолжению) субъектного взаимодействия с медиасредой вуза.

Ключевые слова: сценарий, безопасность, медиасреда, восприятие, ценность, смысл, субъект, студент, развитие, информация.

The psychological scenarios of creating a safe media environment of the university

V.G. Tylets

*Stavropol state pedagogical institute,
Dolina roz st., 7, Essentuki, 357635
tyletsvalery@yandex.ru*

T.M. Krasnyanskaya

*Stavropol state pedagogical institute,
Dolina roz st., 7, Essentuki, 357635
ktm8@yandex.ru*

Abstract. The development of the media environment of the higher educational institutions makes demanded the improvement of the quality of functioning of its components. The most priority direction of the work in this area is considered the raise of its security level. The aim of the present research was the study of psychological scenarios of a safe media environment of the university. The used scenario approach comes from the possibility of describing any phenomenon in a given time range, or the influence of the finite number of options. The authors considered that the quality of the scenario is determined by taking into account its specific subject and basic phenomenon. The building of scenarios by students is influenced by relevance to their professional and personal development and by the incompleteness of their process. They are able to take into account the complexity of the phenomenon of security, the persistence of protection and the ability of the subject to development. The study used a complex of theoretical (analysis of scientific literature, systematization, generalization, classification, scientific facts, the construction of the generalizations and conclusions) and empirical (survey, expert evaluation, semantic differential, subjective scaling) methods. It is established that the safety of the media environment is part of the priorities of university students and perceived them versatile. The main vectors of values and meanings of the students' perception of the safety of the media environment are marked compensatory, facilitating and activating vectors. It is shown that they contribute to the satisfaction of the different needs of groups of students – information, emotional and energetic support. The identified vectors of values and meanings of the students' perception of the safety of the media environment of the university are considered as the psychological basis of the main and combination scenarios of its construction. The connection of scenarios and number of parameters (frequency, satisfaction, willingness to continue) of subject interaction with the media environment of the university is established.

Keywords: scenario, security, social media, perception, value, meaning, subject, student, development, information.

Введение

Развитие современного образования неразрывно связано с расширением соответствующего медиaprостранства. Сопровождающие его информационные потоки поддерживают прогрессивные начинания, привлекают внимание общества к значимым событиям, позволяют сформировать имидж надёжности, стабильной успешности и одновременно инновационности, перспективности. Однако они же способны продемонстрировать неспособность соответствия актуальным трендам, отсталость от глобальных образовательных тенденций, несоответствие общественным ожиданиям качества предоставляемых услуг и организационной политики субъектов общей и профессиональной подготовки. В условиях возросшей конкуренции образовательного рынка каждый вуз стремится представить себя в более выгодной позиции, теперь, в значительной степени, с привлечением электронных ресурсов.

Являясь частью обширного медиaprостранства, информационная среда учебных заведений призвана обеспечить решение комплекса прагматических задач, связанных с повышением эффективности реализуемой ими деятельности. Репрезентирующие их сайты, внутренние сети, электронные издания, обучающие, контролирующие и другие поддерживаемые компьютерной техникой среды ориентируются на повышение доступности, визуализируемости, объективности представляемой информации, а также на демонстрацию клиентам и конкурентам всех имеющихся преимуществ. При этом вузы в погоне за совершенствованием собственного имиджа, повышением статуса и доходов, зачастую, пренебрегают или подходят достаточно формально, учитывая, в лучшем случае, только техническую сторону, к соблюдению такого параметра медиасреды как безопасность.

Между тем, медиасреда выступает не только информационным источником, но и мощным средством воздействия на когнитивные, эмоциональные, ценностно-смысловые, мотивационные и коммуникативные процессы субъектов своего потребления. Нежелательные последствия игнорирования данного факта, преимущественно контекстные и латентные по своей природе, способны выразиться в появлении труднообъяснимых явлений так называемого «человеческого фактора» [Вотинцева, 2015]. Это может быть психологическая усталость коллектива, его резистентность изменениям, саботирование управленческих решений, снижение корпоративной приверженности и пр.

[Манторова, Лютова, 2016]. Разочарование в выборе профессии и вуза, равнодушие к учебной и общественной деятельности, спортивным и культурно-массовым мероприятиям, рост агрессии в отношении руководства и профессорско-преподавательского состава, отрицание традиций и обычаев учебного заведения и студенческого сообщества – вот неполный список его последствий среди учащихся [Динь, Карасёва, Толстов, 2017; Кора, Еремеева, 2017]. На региональном уровне непродуманность вопросов безопасности медиасреды вуза способна привести к формированию неблагоприятного для него общественного мнения и, как следствие, к падению доверия к производимой информации и востребованности предлагаемых услуг [Тылец, Краснянская, 2016].

Необходимость преодоления ситуаций такого рода делает актуальным поиск научно обоснованных подходов к обеспечению безопасности медиасреды высших учебных заведений. Целью данного исследования выступило выявление психологических сценариев её функционирования, наиболее оптимальных с точки зрения безопасности.

Материалы и методы исследования

Представленное исследование носило теоретико-эмпирический характер и предполагало использование теоретических и эмпирических методов.

Его теоретическая часть основывалась на привлечении метода анализа философской, педагогической, психологической литературы по заявленной проблеме, методов систематизации, обобщения и классификации научных фактов, построения обобщений и выводов.

При сборе эмпирических данных применялся комплекс исследовательских методов, включающий опрос, экспертную оценку, семантический дифференциал, субъективное шкалирование.

Метод опроса использовался на начальном этапе исследования. Он проводился в форме устного сбора исходной информации о субъективных критериях медиасреды высшего учебного заведения, значимых для безопасности её субъектов. Для получения такой информации испытуемым было предложено ответить на вопрос: «Перечислите характеристики электронной среды вуза (сайта, внутренней сети, электронных издательств и сред), которые дают Вам ощущение защищённости и уверенности в себе, своих возможностях развиваться дальше». Время ответа не ограничивалось, предлагалось представить максимально полный, с точки зрения опрашиваемого, перечень характеристик. По итогам опроса был составлен список параметров медиасреды из 38 наименований, которые воспринимаются испытуемыми как существенные с точки зрения её безопасности.

На начальном этапе исследования также привлекались возможности метода экспертной оценки, состоящего в получении квалифицированного мнения специалистов в области информационных технологий (в нашем случае ими выступили пять преподавателей соответствующих дисциплин) об элементах медиасреды, наиболее значимых для эффективной деятельности вуза. По результатам индивидуального выполнения экспертами задания был сформирован итоговый список, включающий следующие составляющие: сайт вуза, внутренняя сеть, электронная образовательная среда вуза, электронные информационные издания, электронная система оценки деятельности преподавателей, электронная балльно-рейтинговая система оценки успешности студентов.

Методом, позволившим собрать основной массив информации, в исследовании выступил метод семантического дифференциала, разработанный в рамках экспериментальной психосемантики [Петренко, 1997]. С организационной точки зрения метод предполагает проведение оценочной процедуры (в нашем случае с использованием 7-мибалльной шкалы с интервалом от 1 балла – «полностью не согласен» до 7 баллов –

«полностью согласен»), направленной на установление степени соответствия 6 элементов (объектов) каждому из 38 заданных параметров (характеристик). Объектами оценки выступили обозначенные экспертами составляющие медиасреды, значимые для деятельности вуза. Параметрами оценки были предложены характеристики безопасной медиасреды, установленные по итогам опроса. Результатом выполнения задания каждым испытуемым явилась таблица 6x38, заполненная цифрами от 1 до 7. При обработке индивидуальные таблицы суммировались в итоговую матрицу той же размерности, которая далее подвергалась процедуре факторного анализа по методу Principal components (Varimax raw) на базе компьютерного пакета STATISTICA 6.0. Выделенные в результате статистической обработки факторы, представленные шкалами (параметрами) со статистически значимым весом ($p > 0,70000$), рассматривались в качестве смысловой основы построения студентами сценариев безопасной медиасреды вуза.

Метод субъективного шкалирования использовался для получения от студентов нескольких разноаспектных оценок своего взаимодействия с медиасредой вуза. Им предлагалось по 7-мибалльной шкале (от 1 – «очень низкая» до 7 – «очень высокая») оценить: частоту своего взаимодействия с каждой составляющей медиасреды вуза, удовлетворённость от этого взаимодействия и готовность к нему в будущем. Обработка результатов выполнения задания предполагала построение трёх числовых последовательностей, каждая из которых представляет результат суммирования индивидуальных оценок одного из параметров (частоты, удовлетворённости или готовности) взаимодействия с шестью составляющими медиасреды. Далее на базе компьютерного пакета STATISTICA 6.0 выявлялись корреляционные связи этих суммарных последовательностей оценок с итоговой матрицей семантического дифференциала.

Эмпирическую базу исследования составила выборка студентов нескольких вузов региона Кавказских Минеральных вод (филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, Пятигорского государственного университета, Института сервиса, туризма и дизайна (филиала) Северо-Кавказского федерального университета в г. Пятигорске) численностью 200 человек. Из всего массива лиц, изъявивших добровольное желание принять участие в обследовании, в состав эмпирической выборки были включены студенты 3-4 курса бакалавриата, уже имеющие двух – трёхгодичный опыт активного взаимодействия с медиасредой вуза. Включение в выборку студентов нескольких вузов обеспечило учёт вариативности функционирующих в них медиасред.

Дискуссия

Представленное исследование выполнено на основе сценарного подхода, адаптируемого в психолого-педагогическую методологию [Краснянская, Тылец, 2016]. Согласно его наиболее общим позициям, состояние любого явления может быть охарактеризовано вариантами, конечными по своей численности для установленного интервала времени или диапазона влияний. Системное описание значимых параметров каждого варианта создаёт отдельные сценарии более или менее вероятного состояния рассматриваемого явления. Комплекс сценариев этого явления позволяет с некоторым уровнем достоверности осуществлять прогноз его поведения (изменения, развития) в заданном контексте.

Качество сценария определяется особенностями субъекта его построения и организуемого им феномена. Студенты как субъекты построения сценария (сценарирования) обладают рядом значимых для данного процесса характеристик. Отметим, прежде всего, что основные для периода вузовской подготовки процессы профессионализации оказывают существенное влияние на их поведенческую и

деятельностную активность. Ориентация на овладение профессиональными компетенциями, на поиск своего места в трудовой и социальной жизни определяет широту, избирательность и устойчивость познавательных процессов, мотивационной и коммуникативной сферы молодых людей. Соответственно, многие явления, с которыми они взаимодействуют, оцениваются ими с точки зрения способности содействовать ожидаемому профессиональному становлению: давать необходимую информацию, ориентировать в её поиске и способах обработки, давать эмоциональную поддержку и т.д.

С обучением в вузе связана ещё одна важная для нашего исследования особенность студентов – распространённость среди них личностной дезориентации, вызванной «переходностью» проживаемого периода жизни. Перед молодыми людьми стоит ряд задач, связанных с формированием личности. Так, постепенно преодолевая зависимость от родителей, они должны определиться с объёмами своей самостоятельности, сталкиваясь со многими выборами, – утвердиться со своими жизненными ценностями, расширяя сферы социального взаимодействия, – выработать необходимые для этого личностные качества. Внутренняя потребность «самопостроения» образует своеобразное мерило многим жизненным явлениям, с которыми сталкивается рассматриваемая возрастная группа, а значительная незаконченность процессов становления благоприятна для появления искажений многих форм активности. Особенности возраста не могут не повлиять на построение субъектами сценариев своей жизни. Вузовское пространство, в котором решаются обозначенные и многие другие задачи, с данной точки зрения обладает высокой значимостью. Медиасреда, как относительно новый, но поддерживающий многие функции, компонент этого пространства требует определённого совершенствования, прежде всего, с точки зрения безопасности. Работа в этом направлении должна проводиться с учётом представлений её основных потребителей – студентов.

Изучение представлений о безопасности образует на сегодняшний день достаточно развиваемое направление психологии безопасности личности [Кутовой, Садовникова, 2016; Костоусов, Иванов, 2017; Харламенкова и др., 2017]. Результаты психолого-педагогических исследований, полученные на различных возрастных выборках, показывают, что представления о безопасности отражают параметры и признаки базового феномена, воспринятого и осмысленного с учетом особенностей возраста [Ковдра, 2012; Котова, Краснянская, Тылец и др., 2016]. Безопасность, согласно отражённым в научных источниках данным, входит в поле приоритетных интересов студентов вуза. Они способны учитывать многоаспектность этого феномена, обеспечивающего, с одной стороны, защищённость, стабильность, предсказуемость окружающего мира, с другой стороны, возможность дальнейшего развития в личностно значимом направлении [Kutovou, Syrova, 2015; Никифорова, 2016; Mantorova, Djevathanova, 2016]. Сформированные у студентов познавательные процессы позволяют им выстраивать сценарии любого аспекта своей жизни с учётом понимания своих приоритетов безопасности [Краснянская, 2015]. Знание ведущих для студентов сценариев безопасности медиасреды вуза представляется перспективным для её совершенствования.

Выявление сценариев безопасной медиасреды вуза, согласно замыслу данного исследования, предполагало изучение их психологического плана, как первичного и основополагающего для её построения. Мы исходили из того, что создание любого сценария представляет собой сложную субъектную активность, изначально включающую отражение субъективно значимых аспектов соответствующего фрагмента реальности, его ценностного осмысления, вычленение приоритетных для субъекта параметров и их включение в конструкцию, индивидуально приемлемую для практической реализации. Поэтому вся эмпирическая часть исследования была направлена на установление комплекса характеристик (сценариев) медиативной среды вуза, воспринимаемой студентами в качестве безопасной.

Результаты исследования

Опрос, проведённый на начальном этапе исследования, позволил выявить перечень значимых, по мнению студентов, характеристик безопасной медиасреды вуза. В него по убыванию частоты вошли следующие компоненты: доступная, информативная, правдивая, позитивная, системная, доброжелательная, интересная, необходимая, яркая, динамичная, актуальная, содержательная, насыщенная, понятная, постоянная, интерактивная, полезная, адекватная, стимулирующая, надёжная, оптимистичная, развивающая, мотивирующая, компетентная, ориентирующая, творческая, субъектноцентрированная, дружественная, конкретизирующая, специализированная, увлекательная, заполненная, современная, уникальная, красочная, разносторонняя, открытая, лаконичная. Самый общий визуальный анализ полученного массива показывает, что рассматриваемая реальность воспринимается студентами достаточно широко, оценке подлежат субъективные и объективные, константные и динамические, содержательные и внешние стороны её функционирования. Подобная многоаспектность свидетельствует о субъектной значимости для студентов безопасности медиасреды и позволяет предполагать сложную структурную организацию её субъектного восприятия, что должно найти отражение в соответствующем сценарировании.

Высказанное предположение нашло подтверждение в основной части исследования. Процедура факторного анализа итоговой матрицы оценок, полученных по результатам проведения на выборке методики семантического дифференциала, привела к установлению трёх факторов, объясняющих суммарно 83,83 % всей дисперсии.

В первый, наиболее мощный (31,67 % дисперсии) униполярный фактор со статистически значимым весом вошли следующие шкалы: разносторонняя 0,91725; адекватная 0,91268; содержательная 0,89773; необходимая 0,88374; специализированная 0,88321; актуальная 0,87535; заполненная 0,86356; информативная 0,84919; лаконичная 0,77472; компетентная 0,75951; правдивая 0,70700; конкретизирующая 0,69424; системная 0,69172. Содержательный анализ шкал первого фактора показывает, что они характеризуют объективно значимые для субъекта познания характеристики информации (разносторонность, адекватность, содержательность и пр.). С этой точки зрения ими производится анализ материала, представленного в электронном пространстве, и принимается, если он им отвечает. Можно предположить, что соответствие элементов медиасреды вуза таким параметрам может способствовать наиболее полному удовлетворению потребностей студентов в информации. Поэтому обозначим группу данных параметров в качестве компенсаторных, а их объединение компенсаторным фактором. Изучение особенностей распределения по данному фактору элементов показал, что ему в большей степени соответствуют сайт вуза (1,30251) и внутренняя сеть вуза (0,921008). Вероятно, именно эти элементы медиасреды обладают наибольшим компенсаторным потенциалом для студентов вуза, удовлетворяя, прежде всего, их потребность в разносторонней информации о значимых событиях вузовского периода жизни.

Второй фактор (29,48 % дисперсии) оказался биполярным. На одном из его полюсов статистически значимый вес получили шкалы: надёжная 0,96182; открытая 0,93553; интерактивная 0,93420; доброжелательная 0,91670; дружественная 0,91214; доступная 0,81120; субъектноцентрированная 0,75997; постоянная 0,71127; оптимистичная 0,67935. Фактору в наибольшей степени соответствуют такие оцениваемые элементы медиасреды вуза как электронная система оценка деятельности преподавателей (1,16480) и электронные информационные издания (0,885209). На другом полюсе рассматриваемого фактора значимый вес приобрела шкала позитивная -0,81910. Анализ содержательно-смыслового наполнения шкал, образовавших фактор, показывает превалирование в них

субъективности и эмоциональности. В своём комплексе они отражают способность медиасреды при непосредственном взаимодействии (интерактивная, открытая, доступная) оказывать своеобразную поддержку своему субъекту (доброжелательная, дружественная, субъектноцентрированная и пр.). Это позволяет отнести параметры, вошедшие в фактор, в фасилитирующую группу, а их объединение обозначить в качестве фасилитирующего фактора. Среди оцениваемых элементов медиасреды второму фактору в наибольшей степени соответствует электронная балльно-рейтинговая система оценки успешности студентов (0,962744). Вероятно, именно этот элемент медиасреды характеризуется наибольшей субъектной пристрастностью, вызывает у студентов наибольший эмоциональный отклик.

Третий фактор (22,68 % дисперсии) также биполярный. На одном его полюсе статистически значимым весом обладают шкалы-параметры творческая 0,876282 и уникальная 0,822672. На противоположном полюсе фактора со статистически значимым весом сосредоточились шкалы: насыщенная -0,962947; мотивирующая -0,853068; развивающая -0,817697; яркая -0,760276; увлекательная -0,726144; стимулирующая -0,725928; динамичная -0,704223; современная -0,692630. Содержательный анализ шкал, набравших по данному фактору статистически значимый вес, показывает обладание ими созидующим (творческая, уникальная, насыщенная) и активизирующим (мотивирующая, развивающая, стимулирующая) потенциалом. В силу этого отнесем соответствующие параметры медиасреды вуза к активизирующей группе, а их объединение обозначим активизирующим фактором. Одному полюсу фактора больше соответствует сайт вуза (0,840964), второму – электронные информационные издания (1,293218) и электронная образовательная среда вуза (0,900247). Можно предположить, что они обладают наибольшим потенциалом активизации деятельности студентов вуза.

Таким образом, безопасность медиасреды вуза воспринимается студентами по трём основным ценностно-смысловым векторам, которые нами обозначены как компенсаторный, фасилитирующий и активизирующий. Компенсаторный вектор поддерживает сценарий удовлетворения субъектной потребности в представленной некоторым образом информации, фасилитирующий – сценарий эмоциональной поддержки, активизирующий – энергетической поддержки. Построение взаимодействия с медиасредой может осуществляться с использованием какого-либо основного сценария или комбинации сценариев. Они создают контекстную основу построения взаимодействия с составляющими медиасреды вуза.

Выявленная в ходе исследования самооценка студентами взаимодействия с составляющими медиасреды вуза позволила установить неравномерность распределения частоты, удовлетворённости и готовности к его продолжению. По убыванию частоты взаимодействия студентов с ними элементы медиасреды распределились следующим образом: сайт вуза, электронная образовательная среда вуза, внутренняя сеть, электронная балльно-рейтинговая система оценки успешности студентов, электронные информационные издания, электронная система оценка деятельности преподавателей. По убыванию удовлетворённости студентов от взаимодействия: сайт вуза, электронные информационные издания, электронная образовательная среда вуза, внутренняя сеть, электронная система оценка деятельности преподавателей, электронная балльно-рейтинговая система оценки успешности студентов. По убыванию готовности студентов к продолжению взаимодействия с элементами медиасреды вуза выстроилась следующая последовательность: электронные информационные издания, электронная образовательная среда вуза, сайт вуза, электронная система оценка деятельности преподавателей, внутренняя сеть, электронная балльно-рейтинговая система оценки успешности студентов. Исходя из полученных результатов, мы предположили, что каждый из рассмотренных случаев основывался на своём сценарировании субъектного

взаимодействия.

Анализ матрицы интеркорреляции суммарной матрицы оценок параметров медиасреды и взаимодействия с ней привёл к установлению нескольких статистически значимых ($p \leq 0,05$) связей.

Частота взаимодействия студентов с составляющими медиасреды оказалась в прямой статистически значимой связи с их актуальностью ($r=0,9530$, $p=0,003$), системностью ($r=0,8693$, $p=0,025$), содержательностью ($r=0,85746$, $p=0,029$) и разносторонностью ($r=0,8138$, $p=0,049$). В наибольшей степени приблизилась к статистически значимому уровню также связь частоты взаимодействия с такими параметрами оценки медиасреды как компетентность ($r=0,7457$, $p=0,089$) и информативность ($r=0,7404$, $p=0,092$). Обратим внимание на то, что все характеристики медиасреды, которые связаны с частотой обращения к её составляющим относятся к компенсаторной группе. Таким образом, с достаточным уровнем вероятности можно утверждать, что частое обращение студентов к составляющим медиасреды вуза основывается на использовании ими компенсаторного сценария её безопасности.

По результатам корреляционной процедуры установлено, что удовлетворённость студентов рассматриваемым взаимодействием напрямую связана с его оценкой в качестве позитивного ($r=0,8911$, $p=0,017$), информативного ($r=0,8180$, $p=0,047$) и ориентирующего ($r=0,8237$, $p=0,044$). В данном случае информативность и ориентируемость относятся к компенсаторной группе, а позитивность – к фасилитирующей группе параметров оценки составляющих медиасреды вуза. Полученный результат позволяет предполагать, что удовлетворённость в данном случае поддерживается сочетанием студентами компенсаторного и фасилитирующего сценариев безопасности.

Готовность к продолжению взаимодействия с составляющими медиасреды оказалась в прямой связи с их позитивностью ($r=0,9106$, $p=0,012$) и ориентируемостью ($r=0,8682$, $p=0,025$), а также в обратной связи с их доступностью ($r=-0,8409$, $p=0,036$). Позитивность и доступность при этом относятся к фасилитирующей группе, а ориентируемость – к компенсаторной группе. В данном случае также требуется сочетание фасилитирующего и компенсаторного сценариев, однако, допустимо предположение, что доступность составляющих медиасреды вуза для всех способна снизить готовность студентов к продолжению взаимодействия с ней.

Итак, частота взаимодействия студентов с медиасредой вуза определяется, в первую очередь, рациональной осмысленностью способности её составляющих удовлетворить (компенсировать) их потребность в информации. Объективно лучшее содержание, структура и обновление материала повышает частоту обращения студентов к медиасреде. Удовлетворённость студентов от взаимодействия с медиасредой зависит от сочетания компенсаторных и фасилитирующих возможностей её составляющих: кроме их способности донести информацию и сориентировать в ней, важной характеристикой в данном случае является модальность представления соответствующих материалов. Готовность студентов к продолжению взаимодействия с медиасредой вуза определяется, в большей степени, эмоциями, возникающими в связи с рассмотрением такой возможности: позитивность функционирующего в ней материала повышает, излишняя доступность («для всех») – снижает данную характеристику. Кроме того, готовность к продолжению взаимодействия повышает понимание студентами того, что медиасреда вуза способна сориентировать их в массиве различной информации.

Выводы

Проведённое исследование имело целью выявление психологических сценариев построения безопасной медийной среды высшего учебного заведения. Его эмпирические результаты позволяют сделать следующие основные выводы:

1. Безопасность как параметр медиасреды высшего учебного заведения, оказывающий влияние на успешность решения задач профессионального и личностного становления, выступает для студентов значимым объектом восприятия, ценностного осмысления, контекстной рефлексии и на этой основе – сценарирования субъектного взаимодействия.

2. Ценностное осмысление студентами безопасности медиасреды вуза осуществляется с использованием компенсаторных, фасилитирующих и активизирующих приоритетов. Компенсаторный вектор оценки безопасности медиасреды объединяет параметры информации, обеспечивающие избирательность её восприятия и восполнения на этой основе потребности студентов в сведениях, значимых для их профессионального и личностного развития. Фасилитирующий вектор оценки безопасности медиасреды вуза связан с обеспечением потребности студентов в эмоциональной поддержке. Активизирующий компонент оценки безопасности этой медиасреды поддерживает обеспечение энергетической поддержки студентов.

3. Компенсаторный, фасилитирующий и активизирующий векторы ценностно-смысловой оценки безопасности медиасреды составляют психологическую основу базовых и комбинированных сценариев её построения. Удовлетворение различных параметров взаимодействия с медиасредой вуза связано с привлечением различных сценариев: его частота поддерживается компенсаторным сценарием, удовлетворённость – сочетанием компенсаторного и фасилитирующего сценариев, готовность к продолжению взаимодействия с составляющими медиасреды – особым сочетанием фасилитирующего и компенсаторного сценариев.

Наряду с эмпирическими выводами, значимость исследования определяет новизна избранного ракурса рассмотрения медиасреды – как объекта восприятия с позиции её безопасности и последующего сценарирования с учётом особенностей студентов вуза. Теоретической значимостью обладает адаптация сценарного подхода к проблематике психолого-педагогического исследования, установление особенностей когнитивной сферы студентов в условиях взаимодействия с ещё мало изученной феноменологией медиасреды. Практическая ценность представленного исследования заключается в предложенной методике реализации его эмпирической части, в получении эмпирических данных и сделанных на их основе выводах о психологических особенностях взаимодействия студентов с медиасредой вуза.

Литература

- Вотинцева С.В. Психологические условия развития управленческих навыков по созданию безопасной среды организации // *Прикладная психология и психоанализ*. 2015. № 2. С. 11. <http://ppip.idnk.ru>
- Динь Т.Т., Карасёва Т.В., Толстов С.Н. *Проблемы социальной безопасности российских и иностранных студентов*. Иваново, 2017. 164 с.
- Ковдра А.С. *Особенности формирования временной перспективы безопасности личности студентов вуза // Научные проблемы гуманитарных исследований*. 2012. № 2. С. 141-148.
- Кора Н.А., Еремеева Т.С. Психолого-педагогическое обеспечение личностной безопасности студенческой молодежи в условиях терроризма и экстремизма // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 153-155.
- Костоусов А.Г., Иванов М.С. Психологические факторы сформированности представлений о безопасности у курсантов военного вуза // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2017. № 2. С. 141-150.
- Котова И.Б., Краснянская Т.М., Тылец В.Г., Веселова В.Г., Иохвидов В.В. Артефакты личной безопасности в субъектном пространстве студентов вуза // *Российский психологический журнал*. 2016. Т. 13. № 4. С. 51-67. DOI: 10.21702/rpj.2016.4.3
- Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза. *Education Sciences and Psychology*. 2015. № 2 (34). С. 90-95.
- Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // *Психолог*. 2016. № 4. С. 67-78. DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087

- Кутовой И.Н., Садовникова Д.С. *Личность как категория концепции психологической безопасности // Прикладная психология и психоанализ*. 2016. № 4. С. 4. <http://ppip.idnk.ru>.
- Манторова И.В., Лютова А.С. Проблемы внушения и внушаемости в контексте концепции психологической безопасности личности // *Прикладная психология и психоанализ*. 2016. №4. С. 2. <http://ppip.idnk.ru>
- Никифорова Д.М. К вопросу о безопасности защитного и совладающего поведения студентов в образовательной среде // *Сибирский психологический журнал*. 2016. № 62. С. 113-126.
- Петренко В.Ф. *Основы психосемантики*. Смоленск: Изд-во СГУ, 1997. 400 с.
- Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // *Педагогика и просвещение*. 2016. №1. С.50-59. DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762
- Харламенкова Н.Е. и др. *Психологическая безопасность личности: имплицитная и эксплицитная концепции* / Н.Е. Харламенкова, Н.В. Тарабрина, Ю.В. Быховец, О.А. Ворона, Н.Н. Казымова, Е.Н. Дымова, Н.Е. Шаталова. М., 2017. 262 с.
- Kutovoy, I.N., Syrova T.A. Some features of the subjective priorities of students' safety with different levels of internet addiction. *European Journal of Psychological Studies*. 2015. № 2 (6). С. 58-66. DOI: 10.13187/ejps.2015.6.58
- Mantorova, I.V., Djevathanova, D.A. Features of Safety Values of Students with Different Type of Time Perspective *European Journal of Psychological Studies*, 2016, Vol. (7), Is. 1. С. 22-28. DOI: 10.13187/ejps.2016.7.22

References

- Cora, N.A. Eremeeva, T.S. (2017). Psychological and pedagogical support of personal safety of student's youth in conditions of terrorism and extremism. *The Baltic journal of humanities*. Vol. 6. No. 2 (19), pp. 153-155.
- Dinh, T.T., Karaseva, T.V., Tolstov, S.N. (2017). *Problems of social security of the Russian and foreign students*. Ivanovo, 164 p.
- Kharlamenkova, N.E. et al. (2017). *Psychological security of the person: the implicit and explicit concepts* / N.E. Kharlamenkova, N.V. Tarabrina, J.V. Bykhovets, O.A. Vorona, N.N. Kazimov, E.N. Dimova, N.E. Shatalov. Moscow, 262 p.
- Kostousov, A.G., Ivanov, M.S. (2017). Psychological factors of formation of representations about the safety of the cadets of military higher school. *Vestnik of Kemerovo state university*. 2017. No. 2, pp. 141-150.
- Kotova, I.B., Krasnyanskaya, T.M., Tylets, V.G. et al. (2016). Artifacts personal security subjective space of university students / I.B. Kotova, T.M. Krasnyanskaya, V.G. Tylets, V.G. Veselova, V.V. Iokhvidov. *Russian psychological journal*. Vol. 13. No. 4. P. 51-67. DOI: 10.21702/rpj.2016.4.3
- Kovdra, A.S. (2012). Features of formation of the temporal perspective of human security of students. *Scientific problems of humanitarian studies*. No. 2, pp. 141-148.
- Krasnyanskaya, T.M. (2015). Psychological characteristics of the safety scenarios of the high school students. *Education sciences and psychology*. No. 2 (34), pp. 90-95.
- Krasnyanskaya, T.M., Tylets, V.G. (2016). Possibilities of scenario approach in the design of psychological safety of the personality. *Psychologist*. No. 4, pp. 67-78. DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.20087
- Kutovoy, I.N., Sadovnikova, D.S. (2016). Identity as a category of the concept of psychological security. *Journal of applied psychology and psychoanalysis*. No. 4. P. 4. <http://ppip.idnk.ru>
- Kutovoy, I.N., Syrova, T.A. (2015). Some features of the subjective priorities of students' safety with different levels of internet addiction. *European journal of psychological studies*. № 2 (6), pp. 58-66. DOI: 10.13187/ejps.2015.6.58
- Mantorova, I.V., Djevathanova, D.A. (2016). Features of safety values of students with different type of time perspective. *European journal of psychological studies*, Vol. (7), Is. 1. С. 22-28. DOI: 10.13187/ejps.2016.7.22
- Mantorova, I.V., Lyutova, A.S. (2016). The Problems of suggestion and suggestibility in the context of the concept of psychological security of personality. *Journal of applied psychology and psychoanalysis*. No. 4, p.2. <http://ppip.idnk.ru>
- Nikiforova, M.D. (2016). To the question of safety of protective and coping behavior of students in an educational environment. *Siberian psychological journal*. No. 62, pp. 113-126.
- Petrenko, V.F. (1997). *Basis of psychosemantics*. Smolensk: Smolensk State University Publishing house, 400 p.
- Tylets, V.G., Krasnyanskaya, T.M. (2016). System of psychological safety of educational institutions: approaches and conceptualization. *Pedagogy and education*, No. 1. P. 50-59. DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17762
- Votintseva, S.V. (2015). Psychological conditions of development of managerial skills for creating a safe environment of the organization. *Journal of applied psychology and psychoanalysis*. No. 2, p. 11. <http://ppip.idnk.ru>



Практика медиаобразования
Media Literacy Education Practices

Медиаобразование как вектор развития региональной экономики

А.В. Боговиз

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

С.В. Лобова

доктор экономических наук, профессор,
зав. кафедрой управления персоналом
и социально-экономических отношений,
Алтайский государственный университет,
Россия, 656035, Барнаул, пр. Ленина, 61
barnaulhome@mail.ru

Ю.В. Рагулина

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

А.Н. Алексеев

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

С.А. Литвинова

кандидат экономических наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при Президенте РФ, Москва, Россия

Аннотация. В статье исследованы перспективы использования медиаобразования в качестве вектора развития региональной экономики современной России и выявления способов раскрытия данного потенциала медиаобразования. Авторами определен потенциал медиаобразования в содействии развитию региональной экономики, а также проанализирована роль и значение медиаобразования в развитии региональной экономики современной России. Для этого использованы такие методические инструменты, как контент-анализ научной литературы по теме исследования, анализ причинно-следственных связей, системный анализ, синтез, индукция, дедукция, формализация, а также метод социологического опроса. Вторыми произведена систематизация результатов существующих научных исследований в области

медиаобразования нами выделены три следующих основных подхода к определению его роли в развитии региональной экономики, классифицированные по принципу значимости роли, отводимой медиаобразованию, в развитии региональной экономики. Авторами выявлено, что в настоящее время в регионах современной России медиаобразование является редким явлением. Результаты исследования свидетельствуют о недостаточном текущем использовании медиаобразования в целях обеспечения развития региональной экономики в современной России. Для использования медиаобразования в качестве вектора развития региональной экономики современной России в работе предложены практические рекомендации и разработана концептуальная схема превращения медиаобразования в вектор развития региональной экономики.

Ключевые слова: медиа, региональная экономика, развитие региона, вектор развития, медиаобразование.

Media education as a vector of development of regional economy

Prof. Dr. Aleksei Bogoviz

*All-Russian Research Institute of the Economics of Agriculture,
35/2 Khoroshevskoe Hwy., 3, Moscow, 123007, Russia,
Federal Research Institute of System Analysis
of the Accounts Chamber of the Russian Federation,
64 Usachev St., Moscow, 119048, Russia,
aleksei.bogoviz@gmail.com*

Prof. Dr. Svetlana Lobova,

*Head of the Department of Personnel Management and Socio-Economic Relations,
Altai State University,
61 Lenin Ave., Barnaul, 656049, Russia
barnaulhome@mail.ru*

Prof. Dr. Yulia Ragulina

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

Prof. Dr. Alexander Alekseev

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

Dr. Svetlana Litvinova

*Associate Professor of the Department of Taxation and Accounting,
Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration, Moscow, Russia*

Abstract. The authors study the perspectives of using media education as a vector of modern Russia's regional economy's development and determine the means for opening the potential of media education. The authors determine the potential of media education in cooperation with regional economy's development and analyze the role and meaning of media education in development of regional economy of modern Russia. For this purpose, the following tools were used: content analysis of scientific literature on the topic of the research, analysis of causal connections, systemic analysis, synthesis, induction, deduction, formalization, and the method of sociological survey. The authors systematize the results of existing scientific research in the sphere of media education determines three approaches to determining its role in development of regional economy classified by the principle of significance of the role assigned to media education in development of regional economy. It is determined that media education is a rare phenomenon in the modern Russia's regions. The results of the research show insufficient current use of media education for the purpose of provision of regional economy's development in modern Russia. For using media education as a vector of regional economy's development in modern Russia, the authors offer practical recommendations and develop a conceptual scheme of turning media education into the vector of regional economy's development.

Keywords: media, regional economy, regional development, development vector, media education.

Введение

Под влиянием глобализации медиаобразование приобретает все более важное значение для развития региональной экономики. С одной стороны, доступность передовых медиатехнологий предоставляет возможность построения информационной экономики и информационного общества, что невозможно без эффективного медиаобразования. С другой стороны, усиление глобальной конкуренции регионов делает необходимым развитие медиаобразования для поддержания конкурентоспособности региональной экономики.

Данные тенденции привели к становлению медиаобразования как самостоятельного инструмента развития региональной экономики. Если первоначально технические средства обучения и медийные технологии просто внедрялись в бизнес-процессы и повседневную жизнь людей, то впоследствии появилось медиаобразование. Оно позволяет не просто приобрести медиатехнологии, но обеспечить медиакомпетентность использующих их работников, а также приобщить все общество к практике информатизации благодаря повышению медиаграмотности.

На основании того, что современная Россия находится на начальной стадии построения информационного общества и информационной экономики и характеризуется низкой глобальной конкурентоспособностью региональной экономики мы выдвигаем научную гипотезу о том, что потенциал медиаобразования в развитии региональной экономики в настоящее время практически не используется. Данная статья посвящена проверке данной гипотезы и определению потенциала медиаобразования в развитии региональной экономики и выявлению степени его использования в современной России.

Материалы и методы

В качестве объекта данного исследования выступает медиаобразование как вектор развития региональной экономики. Цель данной статьи заключается в исследовании перспектив использования медиаобразования в качестве вектора развития региональной экономики современной России и выявлении способов раскрытия данного потенциала медиаобразования. Чтобы достичь данной цели, в данной работе решаются следующие научно-исследовательские задачи:

- определение потенциала медиаобразования в содействии развитию региональной экономики;
- анализ текущей роли и значения медиаобразования в развитии региональной экономики современной России;
- разработка рекомендаций для использования медиаобразования в качестве вектора развития региональной экономики современной России.

Для этого используется следующий методический инструментарий: контент-анализ научной литературы по теме исследования, анализ причинно-следственных связей, системный анализ, синтез, индукция, дедукция, формализация, а также метод социологического опроса.

Дискуссия

Концепция медиаобразования, как способа трансляции знаний о возможностях и технике использования медиа-технологий, описана в трудах многих ученых-исследователей [Dumpit and Fernandez, 2017; Balakrishnan, 2017; Fedorov and Levitskaya, 2017; Skiter et al., 2015; Popkova et al., 2017; Malyshkov and Ragulina, 2014; Przhedetskaya and Akopova, 2015; Saltykov et al., 2015]. На основании анализа данных источников мы пришли к выводу, что под медиаобразованием в современной научной литературе принято понимать обучение использованию новейших медиатехнологий в целях повышения уровня медиаграмотности населения и медиакомпетентности специалистов

предприятий и специалистов, оказывающих государственные услуги населению и бизнесу.

Несмотря на разнообразие взглядов на роль, которую медиаобразование должно играть в развитии региональной экономики, и имеющийся у медиаобразования потенциал в данном направлении, современные ученые сходятся во мнении, что медиаобразование – важный элемент системы развития региональной экономики. На основе систематизации результатов существующих научных исследований в области медиаобразования нами выделены три следующих основных подхода к определению его роли в развитии региональной экономики, классифицированные по принципу значимости роли, отводимой медиаобразованию, в развитии региональной экономики.

Первый подход предполагает, что медиаобразование – один из факторов развития региональной экономики. В рамках данного подхода медиаобразование играет второстепенную роль, выступая в качестве одного из альтернативных способов развития региона [Guliak, 2017; Anukoonwattaka, 2016; Gagarin and Chainikova, 2016].

В рамках второго подхода считается, что медиаобразование – необходимое условие для развития региональной экономики. Роль медиаобразования в развитии региональной экономики в рамках данного подхода является гораздо более важной – оно выступает в качестве необъемлемой составляющей его конкурентоспособности [Fleischmann et al., 2017; Otoiu et al., 2017; Geand Zhao, 2017].

Третий подход основан на наделении медиаобразования ключевой ролью в развитии региональной экономики, в рамках которой оно выступает вектором роста. В рамках данного подхода медиаобразованию отводится ключевая роль в развитии региональной экономики как инструмента ее инновационного развития [Schulze-Cleven, 2017; Švarc and Dabić, 2017; Antony et al., 2017].

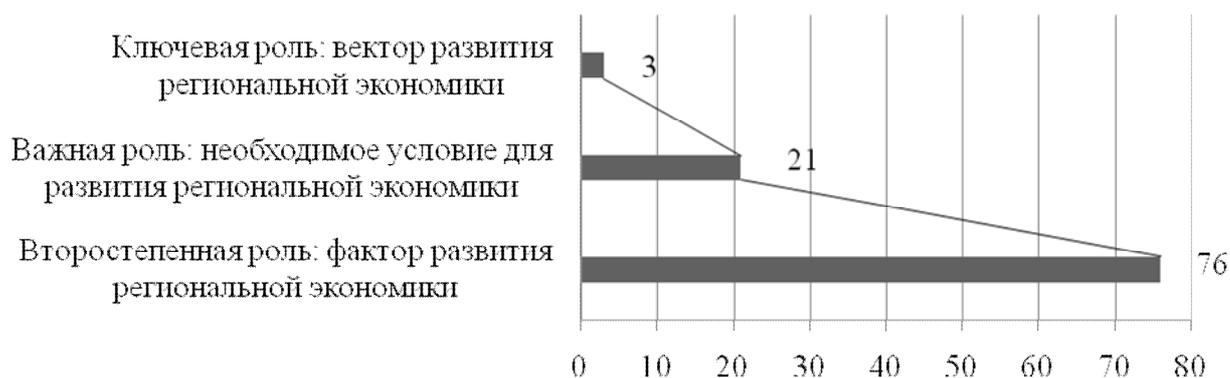
Мы придерживаемся третьего подхода и считаем, что в современной России медиаобразование может способствовать поддержанию высокого уровня медиаграмотности населения региона и медиакомпетентности представителей предложения на региональном рынке труда.

Результаты исследования

В настоящее время в регионах современной России медиаобразование – редкое явление. Учитывая, что доля образования в целом в отраслевой структуре региональной России в 2016 г. составляет 3,3%, то доля медиаобразования, вероятно, составляет менее 1% (Росстат, 2016). Для определения роли и значения медиаобразования в развитии региональной экономики современной России в ходе проведения данного исследования нами был проведен социологический опрос. Было опрошено 1000 представителей предприятий регионов России и 1000 жителей регионов России. В итоге были получены следующие результаты (рис. 1-7).

Рис. 1. Распределение ответов респондентов по вопросу о роли медиаобразования в развитии региональной экономики

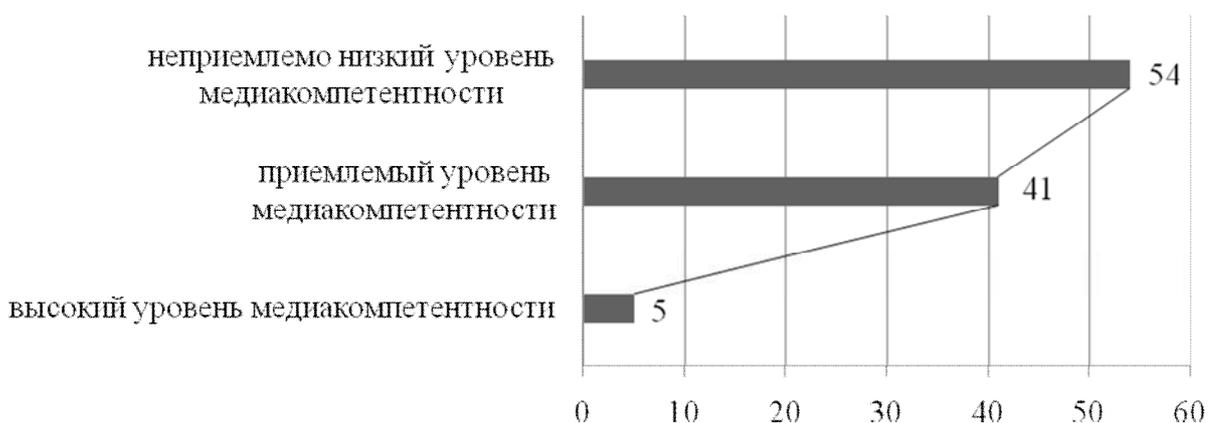
Какую роль, по Вашему мнению, сегодня играет медиаобразование в развитии региональной экономики России?



Как видно из рис. 1, по мнению большинства (76%) представителей общества и бизнеса, в настоящее время медиаобразование играет второстепенную роль в развитии региональной экономики современной России.

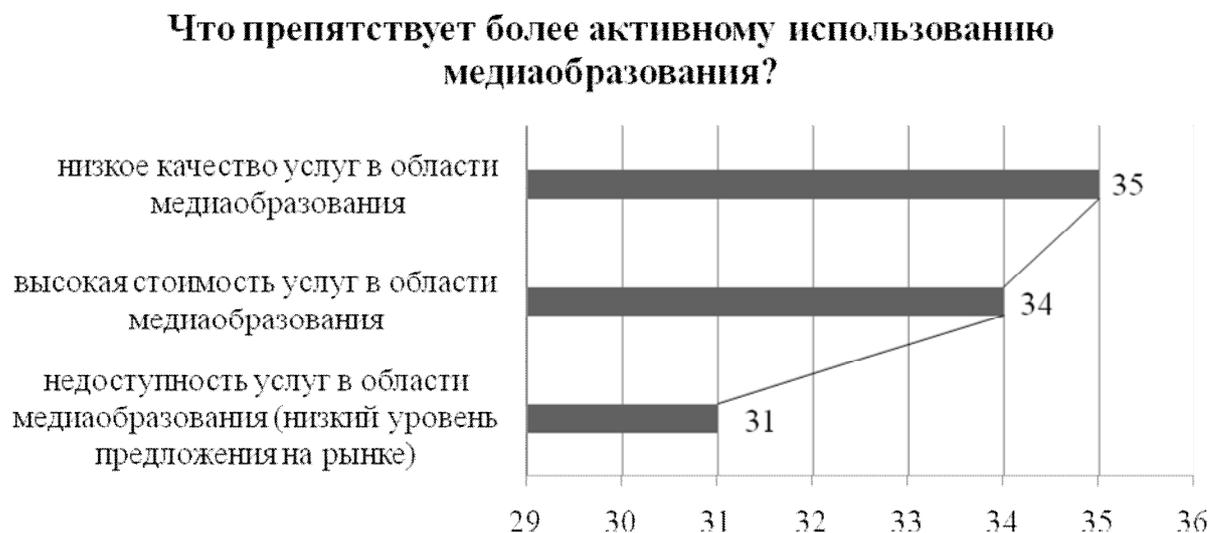
Рис. 2. Распределение ответов респондентов среди региональных предпринимателей по вопросу об уровне медиакомпетентности их сотрудников

Как Вы оцениваете уровень медиакомпетентности сотрудников своего предприятия?



Как видно из рис. 2, большинство (54%) отечественных региональных предпринимателей оценивают уровень медиакомпетентности своих сотрудников как низкий и чуть менее половины (41%) – как приемлемый, то есть отмечая перспективы и необходимость его повышения. При этом дополнительный опрос опказал, что практически никакие региональные предприятия (то есть 96%) не используют медиаобразование для повышения уровня медиакомпетентности своих сотрудников.

Рис. 3. Распределение ответов респондентов по вопросу о препятствия на пути более активного использования медиаобразования



Как видно из рис. 3, на пути более активного использования медиаобразования стоит целый ряд проблем. Это и низкое качество услуг в области медиаобразования, отмеченное 35% респондентов среди предпринимателей, и высокая стоимость этих услуг (34%) и недоступность таких услуг из-за низкого уровня предложения на рынке (31%).

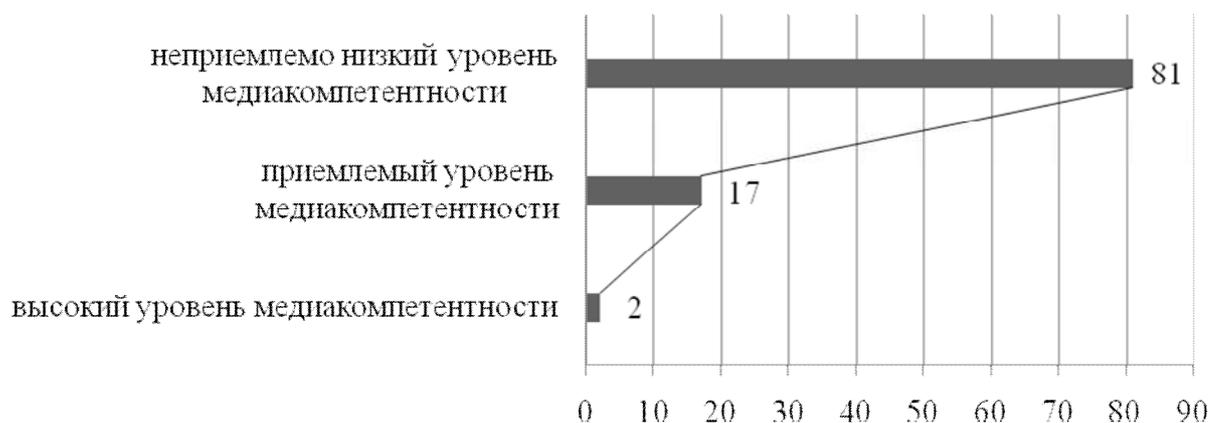
Рис. 4. Распределение ответов респондентов по вопросу об уровне медиакомпетентности сотрудников, ответственных за предоставление государственных услуг



Как видно из рис. 4, по мнению большинства (80%) представителей общества и бизнеса в регионах России, уровень медиакомпетентности сотрудников, ответственных за предоставление государственных услуг, является неприемлемо низким.

Рис. 5. Распределение ответов респондентов по вопросу об уровне медиаграмотности населения регионов России

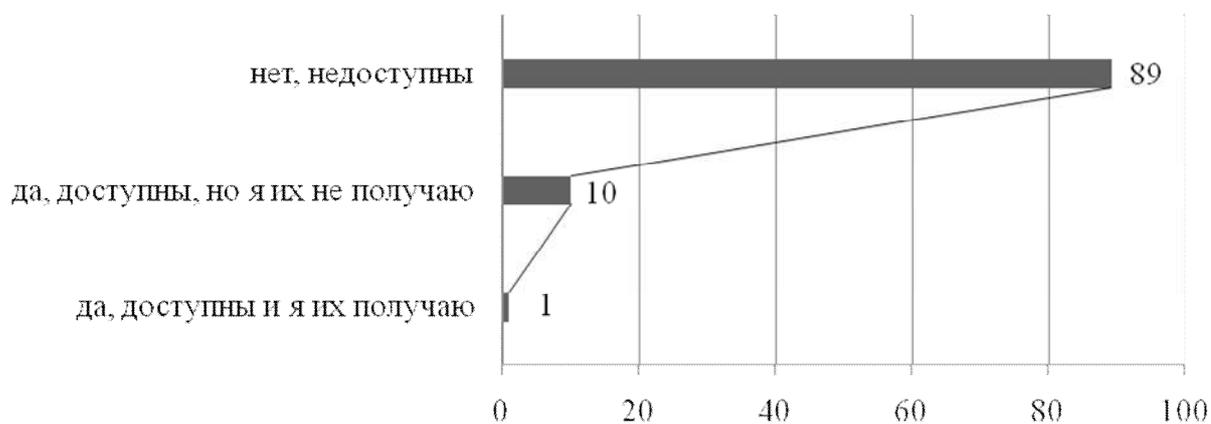
Как Вы оцениваете уровень медиаграмотности населения регионов России?



Как видно из рис. 5, по мнению большинства респондентов (81%), уровень медиаграмотности населения регионов России является неприемлемо низким.

Рис. 6. Распределение ответов респондентов среди населения регионов России по вопросу о доступности медиаобразования

Доступны ли для Вас услуги в области медиаобразования?



Как видно из рис. 6, большинство (89%) респондентов среди населения, также как и среди предпринимателей, отмечают, что услуги в области медиаобразования для них недоступны.

Результаты проведенного анализа свидетельствуют о недостаточном текущем использовании медиаобразования в целях обеспечения развития региональной экономики в современной России. Для использования медиаобразования в качестве вектора развития региональной экономики современной России нами предлагаются следующие рекомендации:

- повышение доступности медиаобразования (увеличение предложения на региональном рынке) обеспечение доступа широких слоев населения и бизнеса к медиаобразованию через запуск образовательных курсов для всех желающих

на бесплатной основе, при этом посещение углубленных курсов на платной может быть установлено как обязательное для сотрудников, ответственных за предоставление государственных услуг, и бизнесменов;

- повышение качества медиаобразования через расширение направленности медиаобразования и достижение его комплексности с помощью установления и/или обновления соответствующих образовательных стандартов и нормативов и контроля над их исполнением.

Разработанная нами концептуальная схема превращения медиаобразования в вектор развития региональной экономики представлена графически на рис. 7.

Первоначально инициатива по развитию и повышению эффективности медиаобразования исходит от представителей региональных органов власти, как организаторов и контролеров его проведения. Впоследствии это приводит к развитию региона за счет вклада медиаобразования в расширение использования средств массовой информации в регионе, повышение уровня медиаграмотности населения региона и повышение уровня медиакомпетентности работников предприятий и представителей государственной власти в регионе.

Рис. 7. Концептуальная схема превращения медиаобразования в вектор развития региональной экономики.



Выводы

В результате проведения исследования можно сделать вывод, что медиаобразование обладает значительным потенциалом развития региональной экономики и может стать новым вектором его развития. Однако без содействия государства данный потенциал не может быть реализован. Это обусловлено тем, что рыночные отношения недостаточно развиты в сфере образования в целом и в сфере медиаобразования в частности.

Предложенная нами концептуальная схема превращения медиаобразования в вектор развития региональной экономики позволяет сформировать высококонкурентную среду на рынке медиаобразования в регионах России и обеспечить тщательный государственный контроль над соблюдением стандартов качества. Следовательно, это приведет к повышению доступности и эффективности медиаобразования, обеспечивая реализацию его потенциала благотворного воздействия на региональную экономику, содействуя ее информатизации и повышению ее глобальной конкурентоспособности.

References

- Antony, J., Klarl, T., Lehmann, E.E. (2017). Productive and harmful entrepreneurship in a knowledge economy. *Small Business Economics*. 2 (1), pp. 1-14.
- Anukoonwattaka, W. (2016). Global Value Chains and Competitiveness of the Integrated Regions: Exchange Rate Issues. *ASEAN Economic Community: A Model for Asia-wide Regional Integration?*, pp. 127-15
- Balakrishnan, V. (2017). Key determinants for intention to use social media for learning in higher education institutions. *Universal Access in the Information Society*. 16 (2), pp. 289-301
- Dumpit, D.Z., Fernandez, C.J. (2017). Analysis of the use of social media in Higher Education Institutions (HEIs) using the Technology Acceptance Model. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), pp. 5-9.
- Fedorov, A., Levitskaya, A. (2017). Media education and media criticism in the educational process in Russia. *European Journal of Contemporary Education*. 6(1), pp. 39-47.
- Fleischmann, K., Daniel, R., Welters, R. (2017). Developing a regional economy through creative industries: innovation capacity in a regional Australian city. *Creative Industries Journal*. 1 (2), pp. 1-20.
- Gagarin, G.Y., Chainikova, L.N. (2016). Increasing the competitiveness of Russian regions in contemporary environment. *Actual Problems of Economics*. 175(1), pp. 148-158.
- Ge, Y., Zhao, X. (2017). Regional economy and development: A viewpoint and application of spatial statistics. *Spatial Statistics*. 2 (1), pp. 126-129.
- Guliak, R. (2017). New Resonance Approach to Competitiveness Interventions in Lagging Regions: The Case of Ukraine before the Armed Conflict. *Review of Economic Perspectives* . 17 (1), pp. 25-56.
- Malyshkov, V.I., Ragulina, Y.V. (2014). The entrepreneurial climate in Russia: The present and the future. *Life Science Journal*. 2014. 11 (6), pp.118-121.
- Otoiu, A., Bere, R., Silvestru, C. An assessment of the first round impact of innovation industries on europe's regional economies. *Amfiteatru Economic*. 2017, 19(44), pp. 289-301.
- Popkova, E.G., Popova, E.A., Denisova, I.P., Porollo, E.V. (2017). New approaches to modernization of spatial and sectorial development of Russian and Greek regional economy. *European Research Studies Journal*. 20 (1), pp. 129-136.
- Przhedetskaya, N., Akopova, E. (2015). Institutional designing of continuous education in Russia under the conditions of neo-economy and globalization. *Regional and sectoral economic studies*. 15 (2), pp. 115-122.
- Rosstat (2016). *Russian Regions. Social and economics levels*. Moscow, 1326 p. Росстат. *Регионы России. Социально-экономические показатели*. 2016. 2016. М.: Росстат, 1326 с.
- Saltykov, S., Rusyaeva, E., Kravets, A.G. (2015). Typology of scientific constructions as an instrument of conceptual creativity. *Communications in Computer and Information Science*. 535, pp. 41-57.
- Schulze-Cleven, T. Higher (2017). Education in the Knowledge Economy: Politics and Policies of Transformation. *PS - Political Science and Politics*, 50 (2), pp. 397-402.
- Skiter, N., Semenychev, V., Litvinova, T.N. (2015). Model of economic growth in Russia under conditions of integration into the world economy. *Applied Econometrics and International Development*. 15 (2), pp. 63-70.
- Švarc, J., Dabić, M. (2017). Evolution of the Knowledge Economy: a Historical Perspective with an Application to the Case of Europe. *Journal of the Knowledge Economy*. 8(1), pp. 159-176.



Media Culture

The series *Physics or Chemistry*: hermeneutic analysis of media text *

Prof. Dr. Alexander Fedorov

Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, 69, Rostov on Don, 347902, Russia
E-mail: 1954alex@mail.ru

Elena Huston

PhD Candidate, MBA, BA(Edu),
The University of Southern Queensland, Australia
West Street, Toowoomba, QLD 4350, Australia
w0066369@umail.usq.edu.au

Abstract. Tolerant "European format" of the Russian TV series on the school topic *Physics or Chemistry* (2011) has got into the already prepared ground, and, unlike the harsh films of Valeria Gay Germanika *Everyone dies and I stay* (2008) and *School* (2010), did not become the epicenter of protracted media discussions of professionals. At the same time, this series had clearly and unambiguously pro-Western orientation of approaches to the school theme:

- benevolent attitude to the relaxed behavior and sexual relations (including homosexual) between students of 16-17 years (and even between a teacher and a student);
- indulgence to use by students and teachers of light drugs, dirty slang expressions, etc.;
- the authors' ambivalent attitude to almost all the characters, even to those who, a few years ago, would be considered negative on all media canons;
- the main ideas of the characters about success are their love and other (including professional) self-realization, and characters are rewarded in this world who are not afraid to tell others about their love connections (even if they are the liaisons of the teacher and the seventeen-year-old student), about the non-traditional orientation and addiction to light drugs.

The article concludes that the TV series "Physics or Chemistry" has become a clear evidence of a significant change in social and media concepts about the school, students and teachers that occurred in Russia in the 21st century.

Keywords: hermeneutic analysis, media text, TV series, film, school, students, teachers, gender.

* This research was funded by the grant of the Russian Science Foundation (RSF, project No. 17-18-01001) at the Rostov State University of Economics. Project theme: "School and university in the mirror of Soviet, Russian and Western audiovisual media texts". Head of the project is professor A. Fedorov.

Introduction

Hermeneutic Analysis of Cultural Context – a study of the process of interpreting media texts, cultural, historical factors that influence the view of the agency / author and the viewpoint of the audience. The hermeneutical analysis suggests comprehension of the media text through comparison of the cultural tradition and reality; penetration into the logic of media text; analysis of media text through the juxtaposition of artistic images in the historical and cultural context, when the subject of analysis is the media system and its functioning in society, interaction with the individual, the language of the media and its use. According to U. Eco, "any study of the structures of a work becomes ipso facto the development of certain historical and sociological

hypotheses - even if the researcher himself does not realize or does not want to be aware of it. ... If you understand these basic principles of the research method, then the description of the structure of the work is one of the most advantageous ways to identify the links between the work and its social and historical context” [Eco, 2005, p. 208].

Materials and methods

As a material for the hermeneutic analysis of media text, we use the Russian TV series *Physics or Chemistry* (2011). Following the methodology developed by U. Eco [Eco, 2005, p. 209] and A. Silverbelt [Silverblatt, 2001, pp. 80-81], we distinguish three "parts" or "systems" that are significant in the work: the author's ideology; market conditions that defined the intention; narrative techniques. This kind of approach, in our opinion, fully correlates with the technology of analysis of media texts [Bazalgette, 1995; Potter, 2016] – based on media education key words such as *media agencies*, *media / media text categories*, *media technologies*, *media languages*, *media representations and media audiences*, since all these concepts are directly related to the ideological, market and structural-content aspects of the analysis of media works.

Discussion and research results

Ideology of authors in the socio-cultural context

The main authors of any cinematic text are directors and screenwriters. However, in the case of the Russian series on the school topic *Physics or Chemistry* (2011), they were not independent creators of media texts, since this work was a remake of the same successful Spanish series *Physics or Chemistry (Física o química, 2008-2011)*. The spirit of tolerance and political correctness of the media culture of the European Union of the 21st century, that is, a benevolent attitude toward uninhibited behavior and sexual relations (including homosexual) between schoolchildren of 16-17 years of age, condescension to use by minors, students and teachers of light drugs, etc. A special emphasis was placed on the friendly interpretation of sexual relations between a teacher and a high school student who had reached the age of sexual consent. Let us not forget that as of August 2017 the age of sexual consent in Germany and Italy came from 14 years, in France – from 15 years, in Spain – from 16 years. However, at the time of the release of the Spanish series *Physics or Chemistry / Física o química (2008-2011)*, there was still the most liberal approach in Europe to the age of sexual consent – from the age of 13 (in July 2015 it was raised to 16 years) [Age ..., 2017]. In Russia, "the age of sexual consent" comes from age 16 [Age ..., 2017], but apparently wanting to avoid attacks of retrogrades, the creators of the series *Physics or Chemistry* insured: all the roles of high school students were performed by actors who in 2011 were from 21 years to 25 years.

In connection with the armed conflict in Ukraine, which began in 2014, the official Russian ideology of 2014-2017 is in many respects in conflict with the ideological vector of the European Union. However, at the time of filming (2010-2011) and the release of the television version (August-September 2011) of the Russian version of the series *Physics or Chemistry* Russia, in spite of the South Ossetian conflict with Georgia in 2008, could to some extent be considered inertial (especially with regard to the western-oriented education system) within the framework of adherence to "European values".

Market conditions that contributed to the concept, the process of creating media text

Since the early 1990s, the Russian media culture has experienced significant influences from Western standards. For example, on TV, formats such as talk shows and sitcoms have become common. A dramatic increase in the number of tangible commercials in the 21st century has caused TV producers to understandably wish to produce remakes, that is, transplant successful Western series on Russian soil, including the Spanish *Physics or Chemistry / Física o química (2008-2011)*.

Structure and methods of narration in the media text

Schematically structure, plot, representativeness, ethics, features of genre modification, iconography, character characters can be represented as follows:

Historical period, the scene: Moscow 2010 - 2011.

Conditions, household items: school classes, gymnasium, library, swimming pool, corridors, director's office, city streets, living rooms. The school (and its equipment), the characters' apartments look very modern. All teachers and schoolchildren have mobile phones.

Methods of depicting the reality: ambivalent attitude in relation to almost all the characters, without a rigid division into "positive" and "negative." In the series, almost every more or less significant character has his own storyline. The visual and sound series are constructed without any creative frills, which is typical for the vast majority of serials.

Characters, their values, ideas, clothing, physique, vocabulary, facial expressions, gestures: Characters dressed in 2010-2011 fashion – bright, bold: no school uniforms and strict suits. Teachers can afford deep neckline and free hairstyles. Students – tattoos, active facial expressions, gestures and abusive vocabulary (however, never turning to obscene expressions: the series on the channel STS was in prime time). The head teacher together with another teacher smokes in the toilet. One of the teachers (though outside the school) uses light drugs and is not going to give it up. 10th grade students are also indulging in drugs: “The relations of parents and pupils in the first series are boldly presented: the mother recommends that her son carefully check the pockets of his trousers before washing, so that he does not accidentally wash the dope-grass lying there” [Sputnitskaya, 2016, p. 64]. In the classroom, teachers and schoolchildren willingly discuss topics of sex, same-sex love, pedophilia, drugs, and suicide. One of the characters-schoolchildren constantly allows himself in the classroom dirty jokes and racist remarks about the Chinese classmate. Almost all the characters (adults and schoolchildren) are active users of media technology: “space for mastering the lessons of *Physics or Chemistry* – the Internet, pages in ... social networks, virtual diaries that have become a continuation of the genre of school chronicles, songbooks, exercise books” [Sputnitskaya, 2011]. We remember that in one of the relatively recent French films about the school the main conflict of the plot flared up around the erotic photo of the teacher sent to the director. In the Russian TV series *Physics or Chemistry*, the tenth-graders who mastered the media equipment send photomontages to all their teachers, where they appear in the nude, but this only causes good understanding smiles and comments from the teaching staff and has no influence on the development of the subsequent plot of the series.

A significant change in the life of the characters: each of the characters has a key change in his life (among teachers: the difficulties of professional adaptation in school, the betrayal of his wife, the fight, sexual intercourse with a minor, accusation of pedophilia, etc., in the tenth grade: a sexual relationship with the teacher, death of parents, drug overdose, suicide, racist insult, open confession in their unconventional sexual orientation, etc.).

The problem that arose: the choice of a strategy for later life, love experiences.

The search for a solution to the problem: an attempt to defend your life choices, struggle for your love.

Solving the problem: due to the fact that the series was planned to be continued, the plot lines of the characters are not fully completed, although many conflicts are being resolved (in particular, conflicts based on racism, drug addiction, intimate communication between the teacher and the tenth grade student, etc.).

Historical Context. What media text tells us about the period of its creation?

When was the premiere of this media text? How did the events of that time affect the media text? The premiere of the series *Chemistry or Physics* was held on the channel STS in August-September 2011. The film was shot shortly before the Russian-Western sanctions conflict over Ukraine (which began in 2014), when certain pro-Western tendencies were still felt

at the official level (including the organization of the educational process). The strongest influence on the series *Physics or Chemistry* was the original plot of the Spanish TV series *Física o química* (2008-2011) with the same name [Cappelletto, 2017; Guarinos, 2009].

How does the media text comment on the events of the day? Does knowledge of historical events help understand the media text? How does understanding these events enrich our understanding of media text? The series *Physics or Chemistry* (perhaps due to excessive adherence to the Spanish original) is far from commenting on Russia's political and economic problems of the 21st century. There are also many hotly debated school problems here (excessive bureaucratization of the management and reporting apparatus, overload of teachers, corruption, etc.). Focused primarily on the love story lines, the series in the course of the case touches on such acute for the society (including the school) topics like teenage suicide, drug addiction, racism, sexual relations, homosexuality and homophobia.

Cultural context. How the media text reflects, strengthens, inspires, or shapes cultural attitudes, values, behavior, concerns, myths. The series *Physics or Chemistry* clearly seeks to reflect, strengthen, form the Western cultural values that are peculiar to the media culture of the countries of the European Union: free, sometimes very free (including sexual) relations between people (including teachers and high school students), tolerance towards people of other races and sexual orientation [Ramírez Alvarado & Cobo Durán, 2013], tolerance towards extravagant behavior.

World view. What kind of world is depicted in the media text? What is the culture of this world? What do we know about the people of this world? Are the characters represented in a stereotyped manner? What does this representation tell us about the cultural stereotype of this group? The series *Physics or Chemistry* depicts a world intentionally isolated by the authors from real political and economic life, but completely immersed in the world of love and other interpersonal relations (the themes of racism, suicide, homosexuality are also touched upon). People inhabiting this world are represented in a dualistic manner: in one or another proportion, positive and negative traits are mixed in them. No one character, even the most sneaky at first glance, is not built in a stereotypically negative way, “Nevertheless, the assortment of the stories of the youth series as such have been stabilized for the time being, and the generation of new units is possible within the existing material: each story is also quite original (Has a wide range of variability, gives space for repeated creativity), and is predictable” [Sputnitskaya, 2011].

What worldview represents this world - optimistic or pessimistic? Are the characters of this media text happy? Do the characters of this media text have a chance to be happy? Are the characters able to control their own destinies? Despite numerous acute interpersonal conflicts, the world of *Physics or Chemistry* is rather optimistic. Characters want to be (each in their own way) happy, although not all of them are able to control their own destiny.

What is the hierarchy of values according to this worldview? What values can be found in the media text? What values are embodied in the characters? The main values of the characters of the film: love, tolerance, friendship. However, each of the characters interprets these values in their own interests. For example, for the tenth grade Igor (partly copied from the main negative character *Dear Elena Sergeevna* by E. Ryazanov), love and friendship are a domination linked with the joint use of drugs, the organization of sexual orgies, etc. By the way, he is also a racist! And all this does not stop the authors from being tolerant to him and from time to time make him a little bit positive.

What does it mean to have success in this world? How does a person succeed in this world? What behavior is rewarded in this in the world? In *Physics or Chemistry* we are talking about the values of material (for example, Rita's tenth grade student after the death of her parents gets a rich inheritance), but the main understanding of the characters about success is their love and other (including professional) self-realization. In this world those characters are rewarded who are not afraid to tell others about their love affairs (even if they are the liaisons of a teacher

and a seventeen-year-old student), about non-traditional orientation and commitment to light drugs.

Conclusions

At one time, the appearance of a very modest sex scene in V. Pichul's youth drama *Little Vera* (1988) caused a storm of indignation from the cinematography and the conservative part of the audience, the film was hotly debated by professional criticism and became a real event of the year. However, in *Physics or Chemistry* (2011) neither the authorities nor the spectators were particularly shocked, although there were more bold scenes (including the orgy of high school students and homosexuality). Professional film criticism on *Physics or Chemistry* reacted sluggishly. In fact, in addition to one review in the magazine *Cinema Art* [Sputnitskaya, 2011], there were no other serious professional debates.

Thus, the tolerant "European format" of the series *Physics or Chemistry* was planted in already prepared soil, and, unlike the harsh films of Valeria Gay Germanika *Everyone Dies and I Stay* and *School* (2010), it did not become the focus of protracted media discussions. At the same time, the TV series *Physics or Chemistry* clearly and unequivocally marked the pro-Western orientation of approaches to the school theme:

- a benevolent attitude towards the relaxed behavior and sexual relations (including homosexual) between schoolchildren aged 16-17 (and even between the teacher and the student);
- leniency towards consumption by under-age students and teachers of light drugs, etc .;
- the authors' ambivalent attitude to almost all the characters, even to those who, a few years ago, would be considered negative in all canons;
- the main perceptions of the characters about success are their love and other (including professional) self-realization, and characters are rewarded in this world who are not afraid to tell others about their love relationships (even if they are the affairs of the teacher and the seventeen-year-old student), non-traditional orientation and addiction to light drugs.

In general, the series *Physics or Chemistry* became a vivid evidence of significant changes in social and media ideas about the school, schoolchildren and teachers that occurred in Russia in the 21st century.

Filmography

Physics or chemistry. Russia, 2011. Director Ramil Sabitov. Script writer Vasily Pavlov. Actors: Lyubov Germanova, Alexander Smirnov, Victoria Poltorak, Maria Viktorova, Anna Nevskaya and others.

Physics or Chemistry / Física o química. Spain, 2008-2011. Directed by: Javier Quintas, Juan Manuel Rodríguez Pachón, Carlos Navarro Ballesteros. Writers: Carlos Montero, Jaime Vaca, Carlos Ruano, Félix Jiménez Velando, Alberto Manzano. Actors: Nuria González, Ana Milán, Gonzalo Ramos, Andrea Duro and others.

References

- Age of sexual consent in Europe.* 08/23/2017. https://en.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82_%D1%81%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D1%81%D0%BE%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%B8%D1%8F_%D0%B2_%D0%95%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5
- Bazalgette, C. (1995). *Key Aspects of Media Education*. Moscow: Association for Film Education.
- Cappelletto, G. (2017). *Análisis del doblaje de la serie de televisión "Física o Química"*. Tesi di Laurea. Padova: Università degli Studi di Padova, 146 p. http://tesi.cab.unipd.it/54793/1/GIULIO_CAPPELLETTO_2017.pdf
- Eco, U. (2005). *The Role of the Reader. Studies on the Semiotics of the Text*. St. Petersburg: Symposium, 502 p.
- Guarinos, V. (2009). Fenómenos televisivos «teenagers»: prototipias adolescentes en series vistas en España. *Comunicar*, n° 33, v. XVII, 2009, pp. 203-211.
- Potter, W.J. (2016). *Media Literacy*. Los Angeles: Sage Publication.
- Ramírez Alvarado, M.M., Cobo Durán, S. (2013). La ficción gay-friendly en las series de televisión españolas. *Nueva época*, № 19, pp. 213-235.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut - London: Praeger, 449 p.
- Sputnitskaya, N.Y. (2011). Universchool. TV series *Physics or Chemistry*. *Cinema Art*. № 11.
- Sputnitskaya, N.Y. (2016). *The problem of gender in contemporary Russian cinema and serials: a critical introduction*. Moscow: Academy of Media Industry, 2016. 126 p.



Медиакультура

Media Culture

Сравнительный анализ эволюции образа школьника и студента в советских и российских плакатах, карикатурах и профессиональных фотографиях*

А.Ю. Шаханская

*Ростовский государственный экономический университет,
344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 69,
Shahanskaya.anastasia@yandex.ru*

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 17-18-01001 «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов», выполняемый в Ростовском государственном экономическом университете.*

Аннотация. В статье, на примерах конкретных советских и российских визуальных медиатекстов дан *герменевтический анализ* эволюции образа школьника и студента в плакатах, карикатурах и профессиональных фотографиях.

В ходе исследования мы выяснили, что в различные исторические периоды в нашей стране образ школьника и студента постоянно трансформировался. Обобщенно это можно представить следующим образом:

- 1920-е – 1930-е годы: школьник и студент – это «борец» за дело коммунистической партии и рабочего класса; молодой строитель коммунизма, противник безграмотности и атеист;
- 1940-е – 1945-е годы: школьники и студенты оказывают посильную помощь фронту по всевозможным направлениям, активно занимаются научной и учебной деятельностью;
- 1950-1960-е годы: школьники и студенты обладают такими качествами как: достоинство и честь, совесть, честность, доброта и ответственность, инициативность, воспитанность, отзывчивость, образованность, участие, преемственность, непримиримость к невежеству, активная жизненная позиция и политическая (коммунистическая) определенность. Главный мотив при профессиональном самоопределении – общественная польза. Образ уже сформированной личности с высокими моральными ценностями;
- 1970-е – 1980-е годы: школьная и молодежная аудитория более мобильна и свободна в выборе близких ей ценностей; усиливается межкультурный диалог, влияние западных тенденций в поведении молодого поколения;
- 1990-е годы – настоящее время: неоднозначные идеологические, политические и нравственные взгляды всего общества, что способствует созданию очень разноплановых медиатекстов по выбранной тематике. Каждый автор предлагает свои представления и, создает свой образ школьника и студента, опираясь на личный опыт, что наглядно прослеживается в большом объеме медиатекстов, отражающих разнообразные, как положительные, так и отрицательные, образы и типажи школьников и студентов.

Ключевые слова: школьник, студент, плакат, карикатура, художественная фотография, школа, вуз, герменевтический анализ.

Comparative analysis of the evolution of the image of the schoolboy and student in the Soviet and Russian posters, caricatures and professional photos *

Anastasia Shahanskaya

*Rostov State University of Economics,
344002, Rostov-on-Don, B. Sadovaya, 69,
Shahanskaya.anastasia@yandex.ru*

Abstract. This article give a hermeneutic analysis of the evolution of the image of the schoolboy and student in the posters, caricatures and professional photos with examples of specific Soviet and Russian visual media texts. The image of the students is constantly transformed in different historical periods. Generally it can be represented as follows:

- 1920s – 1930s years: students are a fighters for the cause of the Communist party and the working class; young builders of communism and atheists.
- 1940 – 1945 years: students, providing all possible assistance to the front in every possible direction, creative, actively engaged in scientific and teaching activities;
- 1950s-1960s: students are such qualities as dignity and honor, conscience, honesty, kindness and responsibility, initiative, orientation to communism, responsiveness, education, participation, continuity, active life. The main motive of professional self-determination – public use. The image is already formed personality with high moral values;
- 1970s – 1980s: students become more mobile and free to choose similar values; enhanced intercultural dialogue and we the influences of Western trends. More examples of parasitism, idleness, unwillingness work, although these qualities are shown in a negative context, they still reflect the realities of the time.
- 1990s – present: the ambiguous ideological, political and moral views of society, creating a very mixed media texts according to the chosen theme. Each author offers their own ideas and creates his image of students, based on personal experience, which is clearly seen in the incredibly large volume of media texts that reflect diverse, both positive and negative images, and character types of students.

Key words: schoolboy, student, poster, caricature, photography, school, university, hermeneutic analysis.

*** Support and acknowledgement**

This article is written within the framework of a study financially supported by the grant of the Russian Science Foundation (RSF). Project 17-18-01001 “School and university in the mirror of the Soviet, Russian and Western audiovisual media texts”, performed at Rostov State University of Economics.

Введение

Воспитание школьников и студентов имеет огромное значение в масштабах не только нашей страны, но и мира в целом; от того, какие моральные ориентиры, ценности и убеждения имеют молодые люди, зависит, каким в будущем будет наше общество, культура, страна.

Искусство всегда чутко реагирует на все социальные, политические и экономические преобразования в обществе. Чтобы провести анализ эволюции образа школьника и студента мы обратились к искусству плаката, карикатуры и профессиональной фотографии. Авторы каждого из этих видов искусства по-своему интерпретировали замысел, используя свои художественно-выразительные средства, представляя на суд зрителя образы школьников и студентов, их характерные черты присущие определенному временному периоду.

Материалы и методы

Материал нашего исследования – визуальные медиатексты на тему образа школьника и студента в советских и российских плакатах, карикатурах и профессиональных фотографиях; осуществлен сравнительный герменевтический анализ визуальных медиатекстов, касающихся данной тематики (включая: анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ и др.), Мы использовали методологии герменевтического анализа медиатекстов, разработанные А. Силверблэтом [Silverblatt, 2001, pp. 80-81] и У.Эко [Эко, 2005, с. 209].

Дискуссия

Проблема эволюции образа школьника и студента в советских и российских плакатах, карикатурах и профессиональных фотографиях на сегодняшний день слабо исследована. Практически не изучен вопрос сравнительного анализа данной темы в отечественных визуальных медиа от советского периода до наших дней.

Различные аспекты заявленной нами темы рассматривались отдельными авторами как в советский период [Баранов, 1979; Кабо, 1978; Левшина, 1978; Парамонова, 1976; Пензин, 1973; Рабинович, 1991; Усов, 1980 и др.], так и в наши дни [Федоров, Левицкая, Горбаткова, 2017; Шипулина, 2010; Аркус, 2010, Шмитько, 2017 и др.]. Однако в данных работах рассмотрены преимущественно вопросы школьной и вузовской тематики советского и российского периода в аудиовизуальных медиатекстах, прежде всего – на материале кинематографа, режиссуры телевидения и Интернета. Анализ образа педагога в современных медиатекстах (в основном – ТВ, Интернет) дан в статье А. Маченина [Маченин, 2016].

Тема школы и вуза в разные годы в отечественном искусстве интересовала многих авторов. В искусстве 1950-х-1960-х были созданы замечательные образцы педагогического плаката такими художниками как: В. Брискин, Н. Ватолина, Н. Вигилянская, В. Грицевич, К. Иванов, Ф. Качелаев, И. Коминарц, В. Корецкий, М. Нестерова, С. Низовая, Е. Позднева, Е. Соловьев, Р. Сурьянинов, Г. Шубина и др. Эти постеры популярны и сегодня, их можно найти в продаже, на интернет-сайтах и альбомах иллюстраций [Снопков, Снопков, Шклярчук, 2006].

Так как карикатура призвана в большей степени высмеивать и обличать «пороки» общества в целом, и отдельных социальных групп в частности, сатирическая трактовка темы школы и вуза также отразилась в работах многих художников. В советские времена самым популярным сатирическим журналом был «Крокодил», на страницах которого появлялись карикатуры о школьной и студенческой жизни различных авторов (Г. Огородников, М. Семенова, В. Шкарбан, Н. Щеглова и др.).

У каждого вида искусства по выбранной нами теме своя сила воздействия на зрителя, и если плакат в большей степени агитирует следовать определенному образу, а карикатура указывает на недостатки, то фотография чаще показывает сюжеты из реальной жизни, в наименее измененном виде.

Результаты исследования

Нами проделан анализ советских и российских плакатов, карикатур и художественных фотографий (1922-2017) в целях выявления эволюции образа школьника и студента.

Место действия, исторический, религиозный, культурный, политический, идеологический контекст

Особенности исторического периода создания медиатекстов, условия рынка, которые способствовали замыслу, процессу создания медиатекстов, степень влияния событий того времени на медиатексты.

Одной из особенностей образования в Советском союзе, начиная с самых первых ступеней, было сильное политическое и идеологическое влияние со стороны государства.

История отечественной школы в советский период развивалась довольно драматично и противоречиво. В советский период сформировалась система воспитания, жестко подчинявшая личность и ее интересы обществу, поставившая на первый план внедрение в сознание учащихся политико-идеологических доктрин. Система коммунистического воспитания оказалась мощной и эффективной. Подавляющая часть сформированных этой системой людей искренне поддерживала существовавший политический режим. Сомневавшихся уничтожали или заставляли молчать [Константинов, Медынский, Шабаева, 1982]. В чрезвычайно сложном положении оказалась школа в годы Великой Отечественной войны (1941-1945).

Вступление СССР в период «развитого социализма» обусловило возрастающие потребности общества в повышении культурного и общеобразовательного уровня всего советского народа. Это поставило перед школой и педагогикой нашей страны новые

важные задачи [Константинов, Медынский, Шабаетова, 1982]. С начала 1970-х перемены в общественной и политической жизни внесли новые веяния и в среду молодежи, что со временем проявлялось все в большей степени.

На сегодняшний день мы видим в различных сферах общественной жизни множество трансформаций, модернизаций и реформ, касающихся молодого поколения, что, несомненно, отражается и на образе школьников и студентов нашего времени.

Как знание реальных исторических событий конкретного периода помогает пониманию данных медиатекстов.

В первые годы Советской власти был положен курс на право всех граждан быть образованными независимо от национальной, имущественной и гендерной принадлежности. И на фотографиях тех лет мы видим в качестве учеников за партами людей разных возрастов, пола, профессий по всей территории Советского союза.

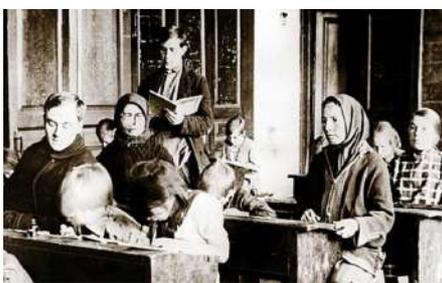


Фото: «Ликбез» (1920-е)



Фото: «Русский учитель с учащимися «ликбеза» перед импровизированной доской» (1929)

В течение 1920-х годов было много новообразований и реформ, но в целом существенного повышения эффективности обучения не произошло. В содержании учебного материала поощрялась в большей степени политическая, идеологическая и антирелигиозная составляющая.



Фото: «На уроке» (1931)



Фото: «Советские школьники» (1930-е)



Фото: «Доносительство» (1920-е)

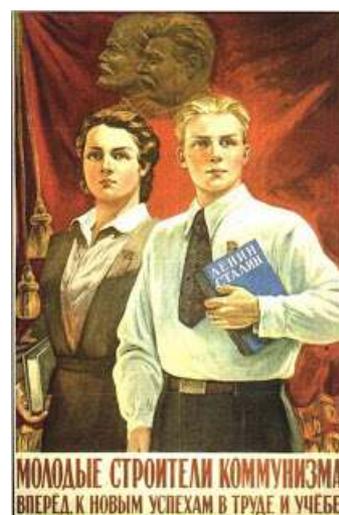
Постепенно улучшалось качество обучения. Это стало возможным, прежде всего, в результате создания устойчивой школьной системы с преемственными ступенями. В общеобразовательной школе сворачивалось трудовое обучение, и наметился возврат к консервативным традициям гимназического образования. В школе, как и во всем обществе, усиленно насаждался культ личности Сталина [Константинов, Медынский, Шабаетва, 1982].



Фотограф М. Шагин (1930-е)



Плакат «Спасибо любимому Сталину...». В.Говорков (1936)



Советские плакаты 1930-х гг.

Воспитание молодёжи в 20-30 гг. XX столетия определялось как стратегическая задача строительства социализма. Практически всё отношение государства и общества к молодёжи выражалось через воспитание, которое по инициативе В.И. Ленина именовалось коммунистическим [Криворученко, Цветлюк, 2011].

Школьники и студенты представлялись молодыми строителями коммунизма, борцами за дело коммунистической партии и рабочего класса.

В годы Великой Отечественной войны большое количество детей и молодежи была лишена возможности учиться. Тем не менее, на фотографиях военных лет мы видим школьников и студентов не только за партами, но и во время военно-физической подготовки, сельскохозяйственных работ, строительстве оборонительных сооружений и пр.



Фото: «Учащиеся московского ремесленного училища №6 на занятии в классе. Москва» (Я. Халип, 1943)



Фото: «Урок по анатомии» (Ф. Кислов, 1940-е)



Фото: «Учащиеся средней школы № 8 г. Новокузнецка за ремонтом дороги. Новокузнецк» (1944)



Фото: «Школьники Дзержинского района идут на работу на огороды, находящиеся в Летнем саду. Ленинград» (1943)

Оказывать посильную помощь фронту призывали и лозунги с плакатных листов.



Несмотря на тяжёлые условия, вызванные Великой Отечественной войной, советские высшие учебные заведения не прекратили, не нарушили своей работы по подготовке необходимых стране кадров для обеспечения фронта, промышленности, транспорта, сельского хозяйства, здравоохранения, просвещения [Медынский, 1955]. Все это также нашло свое отражение в фотохронике, где мы видим студенческую молодежь, активно вовлеченную в учебный процесс.



Фото: «Студенты второго курса металлургического института имени Сталина за испытанием на разрыв металлического стержня. Днепропетровск» (1944)



Фото: «Лучший красноярский хирург, доцент Михеодко Н.М. принимает зачет у студентов-выпускников Красноярского медицинского института» (1944)

В конце 1950-х – 1960-е годы наша страна вступила в период «развитого социализма». В это время активно использовалась сила воздействия и педагогические возможности плакатного искусства. Так называемый педагогический плакат на протяжении 1950-х-1960-х активно пропагандировал образцово-показательный образ школьника и студента, ярко представляя черты, которыми должен обладать достойный советский человек, предлагал зрителю ориентиры, на которые должно было равняться все подрастающее поколение.



Плакат «Будь достойным сыном Родины!» Сурьянинов В. (1950)

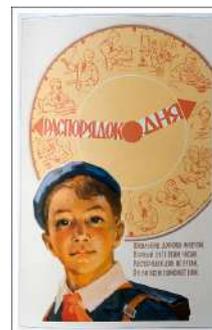


Плакат «Носи с честью». Шубина Г. (1956)

Темы плакатов затрагивали практически все стороны жизни школьников. Призывали вести здоровый образ жизни, соблюдать распорядок дня, заниматься спортом, закаляться и пр.



Плакат «Если хочешь здоров быть - закаляйся!». Корецкий В, Грицевич В. (1950)



Плакат «Распорядок дня». Соловьев Е. (1964)

Чтобы стать опорой Великой страны в будущем нужно было отлично учиться, поощрялась также помощь в учебе отстающим товарищам, преемственность поколений.



Плакат «Учись на пять».
Сурьянинов Р. (1957)



Плакат «Пионер без лишних слов малышу помочь готов!». Решетников Б. (1960)

Позитивное отношение к учебе можно увидеть не только в плакате, но и в фотоискусстве, где учебный процесс показан не как рутинная работа, а как увлекательный, творческий поиск, особенно в студенческой среде.



Фото: «После уроков». Болдин С. (1960-е)



Фото: «Первокурсник. МВТУ им. Баумана». Болдин А. (1962)



Фото: «После лекций. МВТУ им. Баумана».



Фото: «Физика и лирика». Хрупов А. (1960)

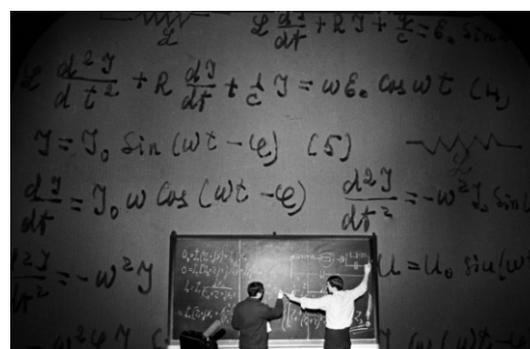


Фото: «Мир формул». Лагранж В. (1966)

Особую нишу занимают плакаты на тему труда, помощи младшим товарищам и приучении их к труду, начиная с младшего возраста.



Плакат «Воспитывай в себе любовь к труду!».
Шубина Г. (1955)



Плакат «Люби труд!».
Низовая С. (1954)



Плакат «Любим потрудиться - есть чем погордиться!»
Маризе-Краснокутская М. (1960)

На плакатах школьники представлены самостоятельными и имеющими навыки самообслуживания, они выполняют домашние обязанности без помощи взрослых, и оказывают помощь родителям, наставляя в этом младших.

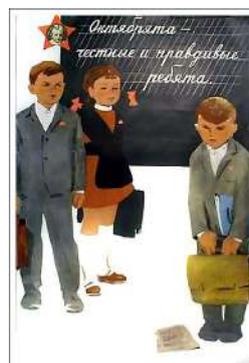


Плакат «Учись все делать сам!».
Дацкевич С. (1955)



Плакат «Все умеем делать сами. Помогаем нашей маме.»
Вигилянская Н., Качелаев Ф. (1960)

Недостатки и отрицательные черты характера высмеиваются, либо подвергаются жесткой критике. Высокий моральный облик будущего строителя коммунизма, активная гражданская позиция представляет школьника этих лет честным, ответственным, вежливым, воспитанным, непримиримым к невежеству.

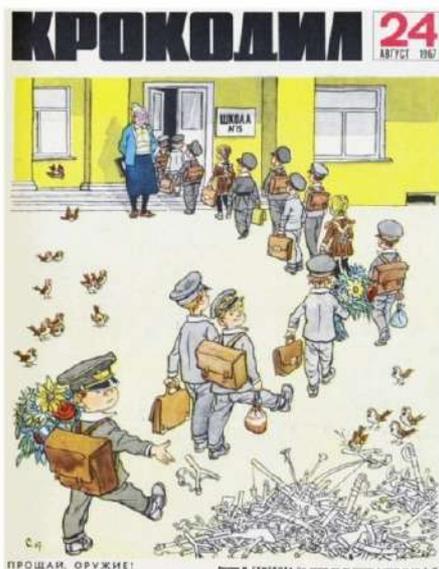


Плакат «Не смей». Низовая С. (1955)

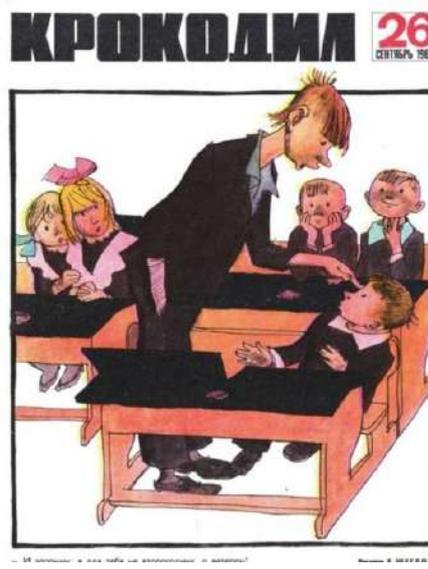
Плакат «Октябрюта» (1968)

Плакат «А ты не такой?» Позднева Е., Коминарца И. (1957)

Осуждающее отношение к хулиганам можно увидеть и в карикатуре. Здесь примерами могут служить выпуски журнала «Крокодил» за 1967 и 1968 годы.



Карикатура «Прощай, оружие». Семенова М. (1967)



Карикатура «Ветеран». Щеглова Н. (1968)

Итогом всестороннего развития советского молодого человека в процессе его воспитания и обучения в школе должно было стать формирование диалектико-материалистического мировоззрения, непоколебимой уверенности в победе коммунизма, советского патриотизма и социалистического интернационализма, активной жизненной позиции [Константинов, Медынский, Шабаетова, 1982].

С начала 1970-х годов образ школьника серьезно пошатнулся: веяния, моды, влияние западных медиа, раскрепощенность, все это определенным образом сказалось на облике молодого поколения. В карикатурах все чаще молодые люди представляются как бездельники, пренебрегающие рабочими профессиями, не имеющие желаний трудиться на благо своей страны.



Карикатура «Ребята! Это мне не по плечу!» (1970-е)



Карикатура «Ребенок вырос!» (1970-е)

Тенденции более свободных нравов можно видеть и в молодежной среде на фотографиях тех лет.



Фото 1970-х гг.

В 1980-1990-е годы ситуация обострилась: менялись ориентиры, практически исчезли высокие идеалы, прежние моральные принципы, на первое место среди жизненных ценностей вышло материальное благополучие.



Карикатура «Итак, дети...» Шкарбан В. (1980-е)



Карикатура «Как я провел лето? ...»
Огородников Г. (1980-е)

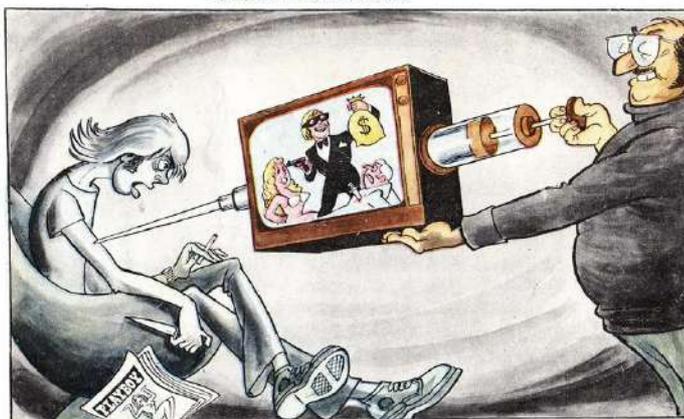
Резкая смена образа школьника изображалась художниками в сравнении с предшествующими идеалами и образцами (с акцентом на снижение морального облика подрастающего поколения).



Карикатура «Герои разного времени». Дубинин В. (2000-е)

Некоторые карикатуры 1990-х на тему негативного влияния медиа на детей и подростков выглядят очень актуально и сегодня.

Ежедневная многочасовая телепропаганда насилия, жестокости и разврата оравляет души западной молодежи и в значительной степени способствует росту преступности в странах запада.

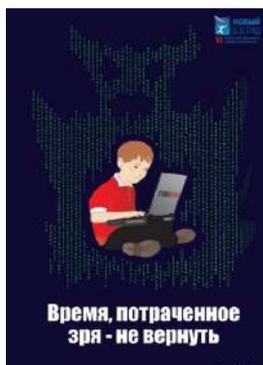


Карикатура «СМИ» (1990-е)

Негативное влияние медиа на молодое поколение сегодня отмечают многие ученые и исследователи [Федоров, 2004; Шариков, 2000; Тарасов, 1997 и др.]. Опасения по этому поводу можно увидеть и в плакатном искусстве. Сегодня авторы поднимают такие проблемы как: интернет-зависимость, повышение агрессивности и ухудшения здоровья в результате длительного взаимодействия с компьютерными играми, неумение молодежи общаться и дружить в реальной жизни.



Плакат «виртуальные друзья» (2010)



Плакат «Время, потраченное зря – не вернуть». Краснобаева К. (2016)



Плакат «Ваня, 7 лет. Орк 9-й степени». Голованова С. (2010)

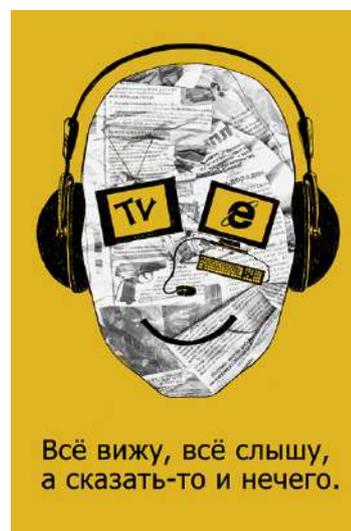


Плакат «Долой интернет-зависимость!». Вольф Д. (2015)

Постоянные реформы в образовании пока не приносят устойчивых результатов, падает уровень образованности молодого поколения. Примеры тому, наглядно представлены в карикатуре и плакате.



Карикатура «Идет экзамен» (2010)



Карикатура «Все вижу...». Голованова С. (2008)

Вместе с этим у школьников и студентов крепнет ощущение, что учиться сегодня совсем необязательно, коррупция в школе и вузе позволит получить диплом и без достаточного уровня знаний.



Карикатура «Голова – дубовая, медаль - липовая». Карикатура «Студент, давай пять...» (2010-е). Рачков Н. (2014)

Существуют и попытки популяризировать хорошую учебу, образованность, начитанность, но судя по содержанию такого рода работ, чтобы привлечь молодое поколение к таким вещам достаточно сказать, что это модно или оплачиваемо.



Из серии плакатов «Мода на мозги». Максимов С. (2011)



Из серии плакатов «Мода на мозги». Маконнен Д. (2011)



Плакат «Читать – модно». Дорошевич О. (2016)

Сегодня размыты границы четких ориентиров того, как должно себя вести молодое поколение, над чем работать, и в каком направлении двигаться. Конечно, общество сегодня стремится к формированию активного гражданина, патриота, человека, обладающего политической культурой и критическим мышлением, со способностью самостоятельно сделать правильный выбор. Но в реальности мы видим, что «правильный выбор» готовы сделать не все: кто-то проводит школьное и студенческое время в стремлениях хорошо учиться, заниматься спортом, самосовершенствоваться, участвовать в фестивалях, форумах, волонтерской деятельности и пр.; остальные же предпочитают пассивную жизнедеятельность, погружение в социальные сети, интернет, компьютерные игры и релити-шоу, аморальный образ жизни.

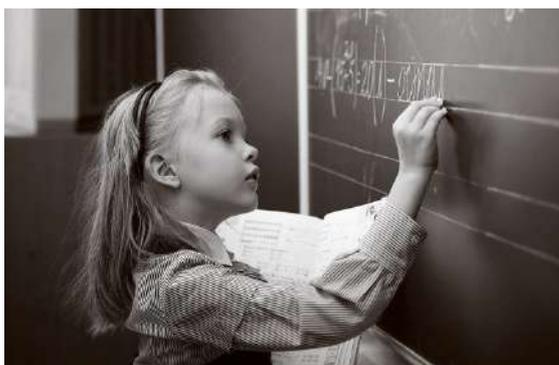


Фото: «Отличница». Татаренко Т. (2010)



Фото: «Выпускницы» (2014)

Несомненно, и сегодня существуют медиатексты позитивного содержания, наставляющие на здоровый образ жизни, гражданскую активность и прочее, но в огромном информационном потоке сегодня они уже не имеют такую силу воздействия, часто проходя лишь фоном в череде разношерстной информации.



Плакаты 2010-х гг.

Социокультурный, идеологический, мировоззренческий, религиозный контекст.

Идеология, мировоззрение авторов данных медиатекстов в социокультурном контексте; идеология, культура мира, изображенного в медиатекстах.

Повсеместное влияние идеологии во времена Советского Союза, по мнению советских властей, должно было сформировать правильное коммунистическое мировоззрение подрастающего поколения людей, которые в будущем окажут неоценимую помощь в деле развития своей Родины и строительстве коммунистического общества.

Во многом этому способствовало создание детских и юношеских организаций. Дети 7-8 лет были октябрятами, идея данной структуры заключалась в патриотическом воспитании подрастающего поколения. Дети младшего школьного возраста должны были хорошо учиться, помогать старшим, быть прилежными. В качестве вожатых выступали пионеры – следующая возрастная группа школьников 9-14 лет, объединенная в отряды и дружины, со своими съездами и собраниями, сферой занятий: помощь престарелым и нуждающимся (тимуровское движение), сбор вторсырья, борьба с вредными привычками и пр.



Советские плакаты 1940-1960-х гг.

Передовой молодежью считались комсомольцы (15-28 лет), для того чтобы вступить в комсомол необходимы были положительные рекомендации от пионерской организации. Пропагандируя здоровый образ жизни и патриотическое воспитание,

впоследствии комсомольцы становились активными коммунистами, а изгнание из комсомола считалось серьезным «крахом» молодого человека.



Плакат 1940-х гг.

Так или иначе, детские организации разного рода в советское время формировали устойчивый позитивный образ своих участников. Все положительные герои медиатекстов советского времени выступающие в роли октябрят, пионеров и комсомольцев характеризуются как однозначно положительные, целостные, воспитанные, образованные атеисты - строители нового коммунистического общества.

Мировоззрение людей мира, изображенного в медиатекстах, иерархия ценностей согласно данному мировоззрению; как данные медиатексты отражают, укрепляют, внушают, или формируют отношения, ценности; поведение, мифы.

Изображение в медиатекстах советских плакатах, карикатурах и художественной фотографии:

- оптимистическое мировоззрение, основанное на коммунистической идеологии в ее сталинской/ленинской трактовке;
- иерархия ценностей: коммунизм, пионерия, комсомол, народ, семья.
- основной стереотип успеха в этом мире: коммунистическая убежденность, высоко нравственное поведение, образованность.

Изображение в медиатекстах российских плакатах, карикатурах и художественной фотографии:

- оптимистическое мировоззрение, основанное на вере в светлое будущее;
- иерархия ценностей: финансовое благополучие, здоровье, соответствие современным тенденциям, требованиям времени;
- основной стереотип успеха в этом мире: самосовершенствование, карьера, возможность улучшения материального состояния, активность.

Структура и приемы повествования в данных медиатекстах.

Схематично структуру, репрезентативность, этику, особенности жанровой модификации можно представить следующим образом:

- место и время действия медиатекстов: СССР и современная Россия.
- характерная для данных медиатекстов обстановка, предметы быта: чаще обстановка – это учебный класс, аудитория, школьный двор, домашняя обстановка.
- жанровые модификации: репортаж, социально-политический портрет.
- (стереотипные) приемы изображения действительности: варианты построения композиции различны, школьники и студенты изображены как правило во время занятий, общественной работы и в свободное от учебы время.

Типология персонажей: в образах представленных в плакатах, художественных фотографиях и карикатурах школьники и студенты разных лет – это отличники и двоечники, хулиганы и бездельники, патриоты и активисты.

- возраст персонажа: 7-23 лет;

- *уровень образования*: в процессе учебы в общеобразовательных и высших учебных заведениях;
- *социальное положение, профессия*: ученик, студент.
- *семейное положение персонажа*: как правило, не акцентировано.
- *внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика* зависит от целей автора медиатекста.

Вариант № 1. Положительный персонаж: школьник или студент, опрятно одетый, чаще в школьной форме, имеющий правильную речь, хорошую осанку, спортивное телосложение, ведущий здоровый образ жизни, активист (октябренок, пионер (обязательный атрибут – пионерский галстук) или комсомолец в советский период), представляющий правильные ориентиры в поведении, моральные и нравственные ценности.

Вариант № 1. Отрицательный персонаж: школьник или студент, пассивный, двоечник, бездельник, неопрятный, олицетворяющий аморальные нормы поведения.

Выводы

На примерах конкретных советских и российских визуальных медиатекстов мы осуществили герменевтический анализ эволюции образа школьника и студента в плакатах, карикатурах и профессиональных фотографиях.

В ходе исследования мы выяснили, что в различные исторические периоды в нашей стране образ школьника и студента постоянно трансформировался. Обобщенно это можно представить следующим образом:

- 1920-е – 1930-е годы: школьник и студент – это «борец» за дело коммунистической партии и рабочего класса; молодой строитель коммунизма, противник безграмотности и атеист;
- 1940-е – 1945-е годы: школьники и студенты, оказывают посильную помощь фронту по всевозможным направлениям, активно занимаются научной и учебной деятельностью;
- 1950-1960-е годы: школьники и студенты обладают такими качествами как: достоинство и честь, совесть, честность, доброта и ответственность, инициативность, воспитанность, отзывчивость, образованность, участие, преемственность, непримиримость к невежеству, активная жизненная позиция и политическая (коммунистическая) определенность. Главный мотив при профессиональном самоопределении – общественная польза. Образ уже сформированной личности с высокими моральными ценностями;
- 1970-е – 1980-е годы: школьная и молодежная аудитория более мобильна и свободна в выборе близких ей ценностей; усиливается межкультурный диалог, влияние западных тенденций в поведении молодого поколения;
- 1990-е годы – настоящее время: неоднозначные идеологические, политические и нравственные взгляды всего общества, что способствует созданию очень разноплановых медиатекстов по выбранной тематике. Каждый автор предлагает свои представления и создает свой образ школьника и студента, опираясь на личный опыт, что наглядно прослеживается в большом объеме медиатекстов, отражающих разнообразные, как положительные, так и отрицательные, образы и типы школьников и студентов.

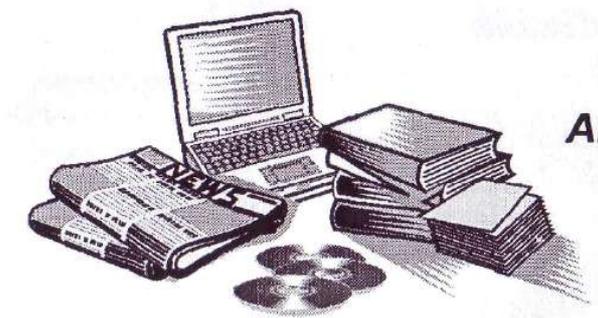
Литература

- Аркус Л. Приключения белой вороны: эволюция «школьного фильма» в советском кино // *Сеанс*. 2010. 2 июня. <http://seance.ru/blog/whitescrow/>
- Баранов О.А. *Экран становится другом*. М.: Просвещение, 1979. 96 с.
- Кабо Л.Р. *Кино в эстетическом и нравственном воспитании детей*. М.: Просвещение, 1978. 173 с.
- Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаева М.Ф. *История педагогики*. М.: Просвещение. 1982. 447 с.

- Криворученко К., Цветлюк Л. Советское общество в воспитании молодёжи. 1917–1941 гг. // *Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение»*. 2011. № 4.
- Левшина И.С. *Любите ли вы кино?* М.: Искусство, 1978. 254 с.
- Маченин А.А. Собираемый образ школьного учителя в отражении теле/кино/интернет медиапространства // *Медиаобразование*. 2016. № 3. С. 23-48.
- Парамонова К.К. *Фильм и дети*. М.: Знание, 1976. 48 с.
- Медынский Е.Н. *Просвещение в СССР*. М.: Учпедгиз, 1955. 237 с.
- Пензин С.Н. *Кино как средство воспитания*. Воронеж, 1973. 152 с.
- Рабинович Ю.М. *Кино, литература и вся моя жизнь*. Курган: Периодика, 1991. 120 с.
- Снопков А., Снопков П., Шклярук А. *Материнство и детство в русском плакате*. М.: Контакт-культура. 2006. 160 с.
- Тарасов К.А. Насилие в кино: притяжение и отталкивание // *Испытание конкуренцией* / Ред. М.И. Жабский. М.: Изд-во НИИ киноискусства, 1997. С. 74-97.
- Усов Ю.Н. *Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов*. Таллин, 1980. 125 с.
- Федоров А.В. *Права ребенка и проблемы насилия на российском экране*. Таганрог, 2004. 418 с.
- Федоров А.В., Левицкая А.А., Горбаткова О.И. Школа и вуз в зеркале аудиовизуальных медиатекстов: Основные подходы к проблеме исследования // *Медиаобразование*. 2017. № 2.
- Шариков А.В. Если сомневаешься, исключи. По поводу пропаганды насилия на телеэкране // *Культура*. 2000. № 46. С. 4.
- Шипулина Н.Б. Образ учителя в советском и современном российском кинематографе // *Известия ВГПУ*. 2010. № 8 (52). С. 4-16.
- Шмитько Э.О. Исследование медиаобразов современной молодёжи на основе молодёжных изданий «Студенческий меридиан» и «LA Youth» // *Филология и литературоведение*. 2013. № 11. <http://philology.snauka.ru/2013/11/607>
- Эко У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

References

- Arcus, L (2010). *Adventures of the black sheep: evolution of the «school movie» in the Soviet cinema*. Seance. June 2. <http://seance.ru/blog/whitecrow/>
- Baranov, O. (1979). *The screen becomes the friend*. Moscow: Education, 96 p.
- Eco U. (2005). *The Role of the Reader. Studies on the Semiotics of the Text*. St. Petersburg: Symposium, 502 p.
- Fedorov, A. (2004). *The rights of the child and a problem of violence on the Russian screen*. Taganrog. 418 p.
- Fedorov, A., Levitskaya, A. and Gorbatkova, O. (2017). School and university in a mirror of audiovisual media texts: main approaches to a research problem. *Media education*. No. 2.
- Kabo, L. (1978). *Cinema in esthetic and moral education of children*. Moscow: Education. 173 p.
- Konstantinov, N., Medynsky, E., Shabayeva, M. (1982). *Pedagogics history*. Moscow: Education. 447 p.
- Krivoruchenko, K., Tsvetlyuk, L. (2011) The Soviet society in education of youth. 1917-1941. *Information humanitarian portal «Knowledge. Understanding. Ability»*. No. 4.
- Levshina, I. (1978). *Whether you love cinema?* Moscow: Art. 254 p.
- Machenin, A. (2016). A generalized character of the school teacher in reflection the body / cinema/ the Internet of media space. *Media education*. No. 3. С. 23-48.
- Medynsky, E. (1955). *Education in the USSR*. Moscow: Uchpedgiz. 237 p.
- Paramonova, K. (1976). *Movie and children*. Moscow: Knowledge. 48 p.
- Penzin, S. (1973). *Cinema as educational tool*. Voronezh, 152 p.
- Rabinovich, Y. (1991). *Cinema, literature and all my life*. Kurgan: Periodical press. 120 p.
- Sharikov, A. (2000) If in doubt, leave out. Regarding the propaganda of violence on the TV. *Culture*. No. 46. P.4.
- Shipulina, N. (2010) An image of the teacher in the Soviet and modern Russian cinema. *VGPU News*. No. 8 (52), pp. 4-16.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Snopkov, A., Snopkov, P., Shklyaruk, A. (2006) *Motherhood and the childhood in the Russian poster*. Moscow: Contact-culture. 160 p.
- Shmit'ko, E. (2013). Study of media images of today's youth based on the youth edition of *Student Meridian* and *LA Youth*. *Philology and literature*. No. 11. <http://philology.snauka.ru/2013/11/607>
- Tarasov, K. (1997). Violence at cinema: attraction and pushing away. *Test of a competition*. Moscow: Publishing house of scientific research institute of motion picture art. P. 74-97.
- Usov, Y. (1980). *A technique of use of motion picture art in ideological and esthetic education of pupils of 8-10 classes*. Tallinn. 125 p.



Медиакультура

Media Culture

Виртуальный дауншифтинг в социальных сетях (в молодежном сообществе города Кирова)

А.С. Москвин

*кандидат культурологии,
доцент кафедры культурологии и социологии
Вятского государственного университета,
610000, Россия, г. Киров, ул. Московская, д. 36
as_moskvin@vyatsu.ru*

Н.Н. Полуян

*кандидат философских наук,
доцент кафедры философии
Вятского государственного университета,
610000, Россия, г. Киров, ул. Московская, д. 36
usr09044@vyatsu.ru*

И.А. Кушова

*кандидат философских наук,
доцент кафедры культурологии и социологии
Вятского государственного университета,
610000, Россия, г. Киров, ул. Московская, д. 36
ia_kushova@vyatsu.ru*

Ю.И. Колобова

*кандидат культурологии,
доцент кафедры культурологии и социологии
Вятского государственного университета,
610000, Россия, г. Киров, ул. Московская, д. 36
kolobova@vyatsu.ru*

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена, с одной стороны, возрастающей ролью виртуальных коммуникаций в современном обществе, а с другой, растущим влиянием информационного потока на сознание человека. Цель статьи – анализ повседневной жизни сообщества виртуальных дауншифтеров в молодежной среде (то есть людей, сознательно ограничивающих себя в виртуальных коммуникациях в социальных сетях в Интернете) и выявление их моделей поведения. Исследование проведено при помощи методологии качественной социологии, поскольку предмет исследования – новое и нетипичное для современного общества социальное явление. В выборочную совокупность исследования вошли представители молодежи города Кирова, выбор респондентов производился при помощи методики снежного кома. Ведущий метод исследования – качественное глубинное полуструктурированное фокусированное интервью, позволяющее выявить причины виртуального дауншифтинга, а также особенности жизнедеятельности участников данной социальной группы. При обработке эмпирического материала использовался метод аналитической индукции, суть которого в том, что из совокупности явлений отбирается несколько групп явлений с повторяющимися признаками, а затем строится гипотеза по поводу свойств получившихся групп. Результаты исследования: во-первых, выявление основных причин виртуального дауншифтинга, во-вторых, характеристика типичной модели поведения сообщества виртуальных дауншифтеров, а в-третьих, выделение двух подгрупп в рамках изучаемого сообщества с несколько отличающимися друг от друга поведенческими характеристиками.

Материалы статьи могут быть полезными для органов власти, бизнеса, учителей и преподавателей, работающих с молодежной аудиторией.

Ключевые слова: виртуальный дауншифтинг, виртуализация, Интернет, социальные сети, молодежь, интервью, аналитическая индукция, медленное движение.

Virtual downshifting in social networks (in the youth community of the city of Kirov)

Dr. A.S. Moskvina

*Vyatka State University, 610000, Kirov, Moskovskaya, 36.
as_moskvina@vyatsu.ru*

Dr. N.N. Poluyan

*Vyatka State University, 610000, Kirov, Moskovskaya, 36.
usr09044@vyatsu.ru*

Dr. I.A. Kushova

*Vyatka State University, 610000, Kirov, Moskovskaya, 36.
ia_kushova@vyatsu.ru*

Dr. Y.I. Kolobova

*Vyatka State University, 610000, Kirov, Moskovskaya, 36.
kolobova@vyatsu.ru*

Abstract. This problem is relevant, on the one hand, the growing role of virtual communications in modern society, and on the other hand, the growing influence of the information flow on a person's consciousness. The purpose of the article is to analyze the daily life of the community of virtual downshifters in the youth environment (that is, people who deliberately limit themselves in virtual communications in social networks on the Internet) and identify their behavior patterns. The research was done with the help of the methodology of interpretative sociology, since the subject of research is a new and atypical social phenomenon for modern society. Respondents are representatives of the youth of the city of Kirov, the choice of respondents was made using the «snowball method». The leading method is an interpretative deep semistructured focused interview, which allows to identify the causes of virtual downshifting, as well as the life peculiarities of participants in this social group. When processing empirical material by the method of analytical induction, the essence of which is that from the set of phenomena selected several groups of phenomena with recurring signs, and then a hypothesis is constructed about the results obtained. The results of the research are, firstly, the identification of the main causes of virtual downshifting, secondly, the characteristic of the typical behavior patterns of the virtual downshifting community, and thirdly, the identification of two subgroups with behavioral characteristics that differ from each other. The materials of the article can be useful for authorities, business, teachers, working with the youth audience.

Keywords: virtual downshifting, virtualization, internet, social networks, «slow movement», «slow communication», youth, interview, analytical induction.

Введение

Начало XXI века характеризуется гигантским ростом информационного потока, в рамках которого вынуждена жить подавляющая часть человечества. Немаловажную роль в этом процессе сыграло развитие общедоступного Интернета, в том числе развивающиеся как количественно, так и качественно социальные сети. В настоящее время, по данным ВЦИОМ (Пресс-выпуск № 3084, <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115657>), около 70% граждан пользуются различными социальными сетями, тогда как еще в 2006 году этот показатель составлял 5%. Вследствие этого, в последние несколько лет кардинально сменился «информационный ландшафт», в котором все меньшее место уделяется телевидению и радио.

Подавляющее большинство современного общества, а особенно молодежи, живет в новом виртуальном социуме. «Глобальная деревня», о которой писал М. Маклюэн еще в 1962 году [Маклюэн, 2004] стремительно схлопывается до размера совсем небольшого экрана – компьютера, телефона, умных часов и т.д. Мы уже живем в этой новой «реальной

виртуальности» [Кастельс, 2004]: политика постепенно уходит в блогосферу, культура и искусство в youtube, а в экономике все больший вес приобретают криптовалюты.

Оба вышеназванных обстоятельства (рост информационного потока и виртуализация) во многом предопределяют жизнедеятельность современного человека. С одной стороны, он вынужден постоянно потреблять огромные пласты информации, а с другой, переносить свою жизнь в виртуальную среду. Причем, эти два процесса крайне тесно друг с другом связаны. Впрочем, данная ситуация порождает у определенной части общества сопротивление этим изменениям. Некоторые сообщества людей сознательно отказывается от «темпо-ритма» существования в современном обществе, а именно от той информационной нагрузки и вынужденного, постоянного нахождения в виртуальном социуме.

Такие сообщества стали появляться уже на рубеже XX-XXI веков под общим названием «медленное движение» [Оноре, 2014], суть которых состоит в замедлении темпа жизни: «медленное питание», «медленное чтение», «медленные медиа» [Freeman, 2009] и прочее. В этой статье рассматривается еще один, зарождающийся вид медленных движений в области виртуальной сферы – виртуальный дауншифтинг. Под виртуальным дауншифтингом мы понимаем сознательный частичный или полный отказ от социальных коммуникаций в виртуальном пространстве в пользу социальных коммуникаций в действительной реальности.

Поскольку общественная система строится, в первую очередь, на основе выстраивающихся коммуникаций внутри сообществ и на том, что виртуальные коммуникации в сети Интернет наибольшим образом распространены в социальных сетях, исследование виртуального дауншифтинга проведено именно в этом сегменте виртуальной реальности.

Материалы и методы исследования

Цель исследования – выявление моделей поведения виртуальных дауншифтеров в социальных сетях в молодежной среде города Кирова. Исследование было проведено методом качественного глубинного полуструктурированного фокусированного интервью, в котором выяснялись детали конкретной жизненной ситуации, а именно – проявление виртуального дауншифтинга в процессе межличностных и групповых коммуникаций в социальных сетях. Анализ ряда интервью был проведен методом аналитической индукции, суть которого в том, что «вначале из ряда явлений определенного рода отбираются явления с повторяющимися признаками. На основе этих повторяющихся признаков строится гипотеза по поводу свойств данного ряда явлений» [Ненашев, 2016, с. 74-75].

Исследование проводилось специалистами кафедры культурологии и социологии Вятского государственного университета в срок с апреля по июнь 2017 года в молодежной среде города Кирова. Под молодежью в исследовании понимается общность людей в возрасте от 14 до 35 лет. Объем выборки составил 10 человек. Данное число объясняется тем, что в определенный момент произошла точка насыщения и дальнейшее продолжение опроса респондентов не давало новой по содержанию информации. Респонденты были отобраны методом «снежного кома».

Дискуссия

Исследования по данной тематике можно разделить на две группы. Первая группа – работы, связанные с изучением «медленного движения» в целом, а вторая – исследования конкретных, частных проявлений «медленного движения».

Первая группа источников достаточно разнообразна. «Медленное движение» и дауншифтинг (в данной работе мы считаем эти феномены близкими друг к другу) изучены

со множества сторон. В первую очередь, к этой группе необходимо отнести работу К. Оноре «Без суеты: Как перестать спешить и начать жить», которая стала отправной точкой в популяризации «медленного движения» [Оноре, 2014]. К. Оноре в своей работе анализирует то, с чего началась история «медленных движений», а именно с движения «медленная еда», которое выросло из принципа экономии времени: «Экономя время, горе-труженик питается фастфудом, а расслабляется с помощью алкоголя. Не случайно самые торопливые народы – они же и самые толстые. У трети американцев и каждого пятого британца диагностировано ожирение. Даже японцы прибавляют в весе» [Оноре, 2014, с. 7]. Место дауншифтинга в западных странах и в России первого десятилетия XXI века было эмпирически изучено В.Н. Мерзляковой [Мерзлякова, 2008, с. 33-42], К. Брейспайром, К. Гамильтоном [Breakspear, Hamilton, 2004]. Я.В. Овечкиной было проведено исследование поведения российских дауншифтеров в Интернет-среде [Овечкина, 2016, с. 131-137]. Разновидности дауншифтинга в зависимости от нахождения в той или иной социальной группе выявила Е.В. Лисовой [Лисова, 2008, с. 56-65]. Психологические аспекты дауншифтинга исследованы в работе А.И. Приходько [Приходько, 2008].

Исторические предпосылки «медленного движения» выявила Н.В. Бутонова в статье «Дауншифтинг. Новое правило-отказ от всяческих правил» [Бутонова, 2009, с. 169-176]. Дауншифтинг как реакция на развитие современного капиталистического общества стоит в центре внимания исследований Г.А. Запольских [Запольских, 2009, с. 75-78] и А.А. Яковлевой [Яковлева, 2011, с. 182-192]. Конкретные правила и примеры замедления жизни представлены, по большей части в публицистических работах С.В. Макеевой [Макеева, 2011] и Д. Дрейка [Дрейк, 2007].

Краткий обзор составляющих «медленного движения» дает в нескольких статьях О.Е. Яцевич [Яцевич, 2015, с. 123-125; Яцевич, 2015, с. 126-129], а именно: «медленная жизнь», «медленные города», «медленная еда», «медленное чтение», «медленные деньги».

Ко второй части исследований отнесем работы, которые обращаются конкретно к определенным сегментам «медленного движения». Говоря о «медленных медиа», необходимо, в первую очередь, обратиться к «Манифесту медленных медиа», который был написан журналистами Б. Келером, С. Дэвид, Й. Блумриттом [Köhler, David, Blumtritt, 2010]. В манифесте они заявляют: «Как и «слоуфуд», «медленные медиа» предполагают не быстрое потребление продукта (в данном случае информационного – прим. автора), а вдумчивый подбор ингредиентов и тщательное приготовление» [Köhler, David, Blumtritt, 2010]. Попытка разобраться в новой дефиниции «медленные медиа» была предпринята в статье филолога А.И. Соловьева [Соловьев, 2013]. Место «медленных медиа» в структуре современной социокультурной реальности рассмотрено в работе В.В. Витвинчука [Витвинчук, 2015]. Особенности существования «медленных городов» рассмотрены в статьях Л.В. Иливицкой [Иливицкая, 2012, с. 44-48] и Д.С. Елмановой [Елманова, 2016, с. 218-224]. Роль движения «медленная еда» в российских условиях проанализирована Н.Б. Кушевой [Кушева, 2016, с. 55-58] и Д.Н. Карповой [Карпова, 2015, с. 66-73]. Движение «медленное чтение» опирается на разработки по филологии Д. Миедемы [Miedema, 2009], Т. Ньюкирка [Ньюкирк, 2011] и других.

Феномен «замедления» собственно виртуальной жизни был обозначен впервые в манифесте (как и «медленные медиа») Д. Фримана под названием «Не так быстро», в котором он выводит три принципа: скорость имеет значение (современное информационное поле он сравнивает с мелькающим стробоскопом на рейв-вечеринках, быстро появляющимся и быстро исчезающим); реальный мир имеет значение (автор заявляет, что в современных кафе, почтовых отделениях, парках, кинотеатрах, городских социальных центрах, конференц-залах поселилась тишина, слышно лишь звуки работы на различных гаджетах, схожий с треском насекомых); связь имеет значение (люди должны

быть связаны между собой не только виртуальной паутиной, но и со своими родственниками, друзьями, коллегами по работе) [Freeman, 2009]. Частично «замедления» виртуальной жизни касается П. Колозарида [Колозарида, 2012]. В своей статье она называет данный феномен «медленное общение», то есть общение между людьми без помощи различных гаджетов и пр. Но хочется отметить, что виртуальная среда включает в себя не только процесс общения, поскольку человек в виртуальной среде может получать также и информацию, развлекаться и пр. Поэтому необходимо более широкое понятие, которое мы используем в статье – виртуальный дауншифтинг (разработка данного понятия проводится в рамках исследования при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований № 17-33-01017 «Виртуальный дауншифтинг в молодежной среде»).

Из всего вышесказанного мы видим, что всестороннее исследование виртуального дауншифтинга как разновидности «медленного движения» в научном дискурсе находится в стадии становления и еще не до конца отрефлексировано исследователями. Вследствие чего, в настоящей статье мы уделили внимание одной стороне данной проблемы: проявление виртуального дауншифтинга в коммуникациях между людьми в социальных сетях.

Результаты исследования

Серия интервью с группой виртуальных дауншифтеров была выстроена по следующей логике. Во-первых, ставился вопрос о целях их нахождения в пространстве социальных сетей и причинах частичного или полного выхода из них. Во-вторых, респонденты рассказывали о своем опыте выхода из социальных сетей. В-третьих, была затронута тема понижения активности в социальных сетях. Наконец, в-четвертых, виртуальные дауншифтеры рассказывали о месте социальных сетей в их учебной, рабочей, повседневной и досуговой деятельности (см. рис. 1). В конечном счете были охвачены все возможные, на наш взгляд, стороны проявления виртуального дауншифтинга в жизни современной молодежи. Это подтверждается результатами поискового исследования, проведенного нами ранее в рамках студенческого сообщества Вятского государственного университета [Москвин, 2016, с. 4274-4279].

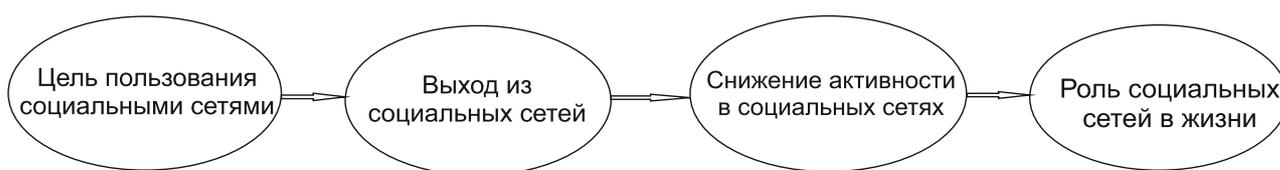


Рисунок 1. Структура интервью (Figure 1. Structure of the interview)

В результате были выявлены некоторые общие черты в жизни изучаемого сообщества, а также две подгруппы, которые по разному выстраивают модели поведения в рамках виртуального дауншифтинга.

Сначала дадим описание типичной модели поведения, свойственной для социальной группы в целом.

Начнем с утверждения о том, что абсолютно типичное поведение для представителей данного сообщества – акт выхода из большого количества социальных сетей. Из большой когорты аккаунтов в социальных сетях (Вконтакте, Фейсбук, Инстаграм, Одноклассники, Твиттер) после акта дауншифтинга остается минимальное количество, зачастую один, а иногда несколько. Исследование показало, что в условиях города Кирова наиболее популярна у дауншифтеров социальная сеть Вконтакте. Это

связано с тем, что рабочая либо учебная деятельность крайне тесно связана с данной социальной сетью. Один из респондентов утверждает: *«Я вообще нахожусь Вконтакте, потому что я староста группы. Вся информация (для одноклассников – прим. автора) передается Вконтакте. Я из-за этого из него и не вылезая. Я там сижу (для этого – прим. автора), но не общаюсь» (Информант № 8).*

Конкретные действия по снижению активности уже в ограниченном пространстве социальных сетей: отказ от просмотра новостной ленты, снижение количества постов и репостов на своей странице, выход из большого числа групп в социальных сетях и подписок и удаление друзей и подписчиков (своего рода «чистка» аккаунта), выход из многопользовательских чатов, сокращение информации о своей личности в описании аккаунта, создание анонимных страниц. Достаточно показательным выглядит данное высказывание одного из опрашиваемых: *«Я чищу свой аккаунт постоянно, раз в несколько месяцев. (Если это не делать – прим. автора) это очень много времени занимает. Мне не надо всего этого, это лишняя информация. Зачем себя лишней раз чем-то захламлять?» (Информант № 1).*

Отсюда вытекает еще одна важная особенность модели поведения виртуальных дауншифтеров. Если раньше у респондентов в приоритетах стояло общение с друзьями, знакомство в сети, проведение времени в различных группах и подписках и пр., то после акта дауншифтинга их времяпрепровождение в социальных сетях в большей степени ограничивается получением из нее необходимой информации, зачастую связанную с рабочей или учебной деятельностью, либо с их непосредственными интересами. В этом смысле интересно данное высказывание одного из респондентов: *«Раньше на все аккаунты, которые были, заходила каждый день и не по одному разу. Руки, что называется, тянулись <...> Сейчас же я пользуюсь Вконтакте регулярно, практически каждый день, но на короткий промежуток времени, не могу не читать сообщений, они часто бывают по работе» (Информант № 4).*

Отметим важную характеристику. Из всех видов деятельности (рабочая/учебная, внерабочая/внеучебная досуговая), о которых шла речь в ходе интервью, виртуальных дауншифтеров заставляет оставаться в пространстве социальных сетей в наибольшей степени одно – работа, либо учеба (либо и то, и другое вместе). Респонденты сходятся в едином мнении: полностью выйти из виртуальных коммуникаций в современном мире невозможно, иначе можно оказаться в информационном «вакууме». С другой стороны, внерабочая и внеучебная, а также досуговая деятельность выполняют своего рода компенсаторную функцию – человек здесь как бы отдыхает от информационной перенагрузки. *«При встрече с друзьями я не захожу в Интернет. Мне не нравится, я не люблю когда люди отвлекаются и вижу, что человек разговаривает и попутно смотрит в свой гаджет. Мне немножечко некомфортно. Бывает, делаю замечания» (Информант № 9),* – рассказывает один из дауншифтеров.

На один из основополагающих вопросов исследования, а именно на вопрос о причине акта виртуального дауншифтинга, сообщество дауншифтеров дает единогласный ответ – избыток информации. Именно социально-культурная среда всеобщей виртуализации и информатизации, сложившаяся в XXI веке вынуждает их вести себя в ней описанным выше способом. *«Используя Интернет, я получаю большое количество информации. И я заинтересован, чтоб ее переработать. Но происходит какая-то перенагрузка, что ли. И у меня возникает желание отдохнуть» (Информант № 3),* – описывает о своем опыте респондент.

В ходе аналитического этапа исследования, с помощью метода аналитической индукции были выявлено два кластера респондентов в рамках сообщества дауншифтеров. Респонденты резко разделились по следующим показателям: удаление своих аккаунтов в социальных сетях, перерывы в использовании аккаунтов в социальных сетях,

выкладывание фотографий, описание личной информации респондента о своей личности. (Отбор отличающихся характеристик показан на рисунке 2).

Выбирая из совокупностей ответов на вопросы, которые указаны в схеме, мы выявили два крупных кластера. Кластеры отбирались по принципу наибольших совпадений в той или иной субкатегории. При этом нужно понимать, что те характеристики, которые были даны выше, подходят так же и к представителям этих двух кластеров.

Первый кластер можно, например, отобрать по следующему набору респондентов: 3,4,6,8,10, то есть по первой субкатегории – удаление из социальных сетей (впрочем, можно взять и другую субкатегорию, результаты в итоге будут одинаковые). В этот кластер попала группа респондентов со следующими характеристиками. Они удаляются из социальных сетей на некоторое время, если им надоедает ими пользоваться, при этом не делают перерывы в пользовании социальными сетями, дают минимальный набор информации о своей личности и личной жизни на странице в социальной сети и не выкладывают фотографии.

Второй кластер, соответственно, отбираем по следующему набору респондентов: 1,2,5,7,9. Это виртуальные дауншифтеры, которые не удаляют свой аккаунт из социальных сетей на некоторое время, когда он необходим, при этом зачастую, они делают большие перерывы в пользовании социальными сетями (то есть просто не заходят на свой аккаунт в социальной сети), иногда выкладывают фотографии, но при этом не дают никакой информации о своей личности и личной жизни.

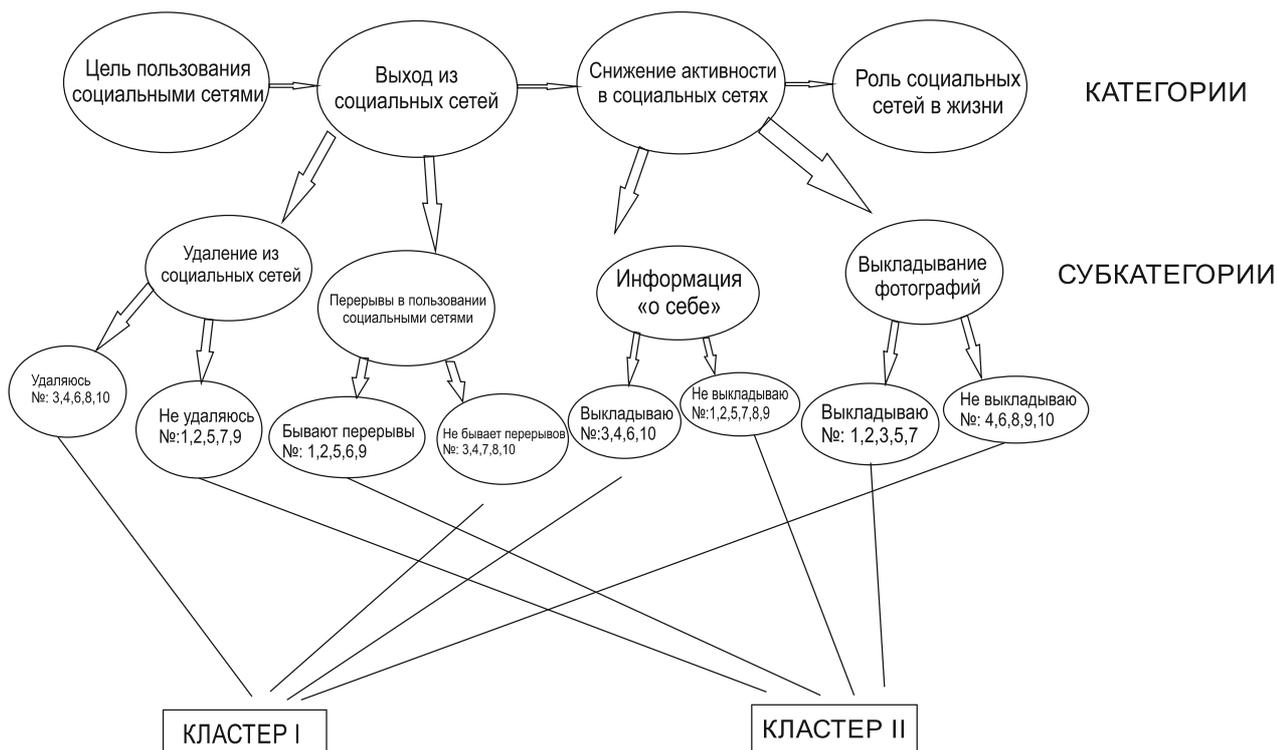


Рисунок 2. Кластер I и Кластер II (Figure 2. Cluster I and Cluster II)

Обратившись к социально-демографическим характеристикам респондентов, а в рамках данного исследования были уточнены возраст, образование и семейное положение и пол, мы пришли к следующим результатам. Сравним таблицы 1,2,3,4.

Таблица 1. Сравнение респондентов по возрасту

| Кластер I | | Кластер II | |
|---------------------------|---------------------|-----------------------------|---------------------|
| № интервью | Возраст респондента | № интервью | Возраст респондента |
| 3 | 33 года | 1 | 25 лет |
| 4 | 33 года | 2 | 24 года |
| 6 | 35 лет | 5 | 30 лет |
| 8 | 25 лет | 7 | 16 лет |
| 10 | 34 года | 9 | 26 лет |
| Средний возраст – 32 года | | Средний возраст – 24,2 года | |

Таблица 2. Сравнение респондентов по наличию образования

| Кластер I | | Кластер II | |
|------------|-------------------------|------------|-------------------------|
| № интервью | Образование респондента | № интервью | Образование респондента |
| 3 | Высшее | 1 | Среднее |
| 4 | Высшее | 2 | Высшее |
| 6 | Среднее | 5 | Высшее |
| 8 | Среднее | 7 | Среднее |
| 10 | Высшее | 9 | Высшее |

Таблица 3. Сравнение респондентов по семейному положению

| Кластер I | | Кластер II | |
|------------|--------------------------------|------------|--------------------------------|
| № интервью | Семейное положение респондента | № интервью | Семейное положение респондента |
| 3 | Разведен(а) | 1 | Холост / Не замужем |
| 4 | Разведен(а) | 2 | Холост / Не замужем |
| 6 | Разведен(а) | 5 | Женат / Замужем |
| 8 | Холост / Не замужем | 7 | Холост / Не замужем |
| 10 | Разведен(а) | 9 | Холост / Не замужем |

Таблица 4. Сравнение респондентов по полу

| Кластер I | | Кластер II | |
|------------|---------|------------|---------|
| № интервью | Пол | № интервью | Пол |
| 3 | Мужской | 1 | Женский |
| 4 | Женский | 2 | Женский |
| 6 | Мужской | 5 | Женский |
| 8 | Женский | 7 | Мужской |
| 10 | Женский | 9 | Мужской |

Из четырех таблиц совершенно выбиваются вторая и четвертая таблицы. Видно, что никакой связи между попаданием в тот или иной кластер и уровнем образования, а также полом нет. Но в двух других таблицах сразу же бросается в глаза разница между двумя кластерами. В первом кластере люди более старшего возраста (за 30 лет), а во втором кластере более молодые люди (около 25 лет). Из третьей таблицы можно вынести следующее заключение. Совершенно понятно, почему во втором кластере большинство холостых/незамужних – это, в целом, молодая категория людей, но интерес вызывает то, что в первом кластере подавляющее количество разведенных людей.

Более глубокий анализ интервью показал, что первичной причиной модели поведения первой группы респондентов является их семейный статус. Это люди, у которых уже есть довольно-таки взрослые дети школьного возраста, которые тоже зарегистрированы в тех же социальных сетях, что и их родители. Родители, естественно, стараются выстроить определенную дистанцию со своими детьми и зачастую не хотят

выкладывать в социальные сети моменты своей личной жизни «напоказ» перед ними. Этим объясняется то, что они совершенно не выкладывают фотографии и склонны именно к удалению своего аккаунта на определенное время. Тем не менее, статус разведенного человека вынуждает их иногда к выходу в виртуальное пространство для возможности знакомства с другими людьми противоположного пола, поскольку в настоящее время это наиболее удобное пространство для этой деятельности в молодежной среде. Этим обстоятельством можно объяснить то, что представители данного кластера все же вынуждены сообщать определенную, хотя и минимальную, информацию о своей личности и личной жизни. Понятно и то, что новые знакомства все же хочется начинать с «чистого листа», вследствие чего лучше просто не иметь воспоминаний о прошлой жизни в виде старых фотографий. Один из респондентов удаление своего аккаунта и фотографий комментирует следующим образом: *«Мне нужно было определенный контент слить из своей жизни» (Информант № 3)*, – немецкая на связь со своей бывшей женой.

Во второй кластер входят респонденты более молодого возраста, у которых как правило еще нет своих семей. Это люди, ведущие достаточно активный образ жизни. Они посещают различные мероприятия, проводят вечера со своими друзьями, учатся и у них нет серьезных семейных и рабочих обязательств. Поэтому они более склонны к тому, чтобы просто отрешиться от виртуальных взаимодействий, оставить все как есть, не посещать свой аккаунт некоторое время, а потом, если понадобится, войти в него. Это же обстоятельство влияет на то, что представители данной подгруппы чуть более активны в выкладывание в сеть своих фотографий в виртуальное пространство. Более обширное социальное окружение в действительной реальности, позволяет им отказываться от выкладывания в социальных сетях информации о своей личности и личной жизни. При этом понятно, что большую часть своей жизни они проводят вне виртуальной среды. *«Вот человек создает виртуальный образ и все-таки вживую хочется на него посмотреть. Подтвердится этот образ или нет? Зачастую он не подтверждается» (Информант № 9)*, – описывает свой опыт один из респондентов.

Выводы

Итак, сделаем выводы из исследования совокупности интервью:

- главная причина виртуального дауншифтинга – избыток информации;
- в целом сообществу виртуальных дауншифтеров присущи следующие модели поведения: отказ от использования некоторых социальных сетей и снижение активности в процессе их пользования, акцент в коммуникационном процессе в рамках социальных сетей на поиск нужной информации в рабочей и учебной деятельности;
- в сообществе виртуальных дауншифтеров было выявлено две группы с несколько отличающимися друг от друга моделями поведения. Одна группа – это более взрослые и имеющие в прошлом опыт развода с супругами респонденты, вторая группа – более молодые и не связанные семейными отношениями люди.

Нами было выявлено, что виртуальный дауншифтинг в рамках взаимодействия людей в социальных сетях существует в молодежной среде города Кирова. Необходимо отметить, что данное явление не является массовым для современного общества, в связи с чем мы и обратились к методам качественной социологии, которая занимается изучением нетипичных и новых социальных явлений. С другой стороны, нельзя сказать, что появление данных сообществ – событие, из ряда вон выходящее. На протяжении последних 30 лет мы наблюдаем тенденцию к пресыщенности к современным «жизненным скоростям», которые были нам предложены модернистским обществом, из чего можно сделать вывод – феномен «медленности» заслуживает внимания, а его дальнейшее развитие, в сочетании с другими общекультурными изменениями может стать путем развития общемировой и российской культуры в дальнейшем.

Литература

- Бутонова Н.В. Дауншифтинг. Новое правило-отказ от всяческих правил / Под ред. Сурова Е.Э., Рассадина С.А. // *Новые традиции*. СПб, 2009. С. 169-176.
- Витвинчук В.В. Темпоральный парадокс медленных медиа // *Журналистский ежегодник*. 2015. С. 155-156.
- Дрейк Д. *Дауншифтинг. Как меньше работать и больше наслаждаться жизнью*. М.: Добрая книга, 2007. 224 с.
- Елманова Д.С. «Медленные города» как стратегия регионального развития / Под ред. А.Г. Дружинина // *Факторы и стратегии регионального развития в меняющемся геополитическом и геоэкономическом контексте: материалы международной научной конференции* (Грозный, 20–25 сентября 2016 г.). Грозный, 2016. С. 218-224.
- Запольских Г.А. Дауншифтинг как социокультурный феномен современного общества // *Потребление как коммуникация: материалы 5 международной конференции*, 26–27 июня 2009 г. СПб.: Интерсоцис, 2009. С. 75-78.
- Иливицкая Л.Г. «Быстрые» и «медленные» города: к постановке проблемы / Под ред. Котельникова Г., Ягер М., Цепль-Кауфман Г., Майсис В., Бурлиной Е., Ворониной Н., Злотниковой Т., Шиллинг Е. С. // *Город и время*. Т.2. Самара: Книга, 2012. С. 44-48.
- Карпова Д.Н. Еда как контркультура или движение антикапитализма // *Вестник Института социологии*. 2015. №3(14). С. 66-73.
- Кастельс М. *Галактика Интернет*. Екатеринбург: У-Фактория, 2004. 328 с.
- Колозариди П. Медленно // *Clowdwatcher. Лаборатория социальных инноваций*. 2012. <http://www.cloudwatcher.ru/analytics/6/view/88/> (Дата обращения: 14.08.2017)
- Кущева Н.Б. Медленная еда – перспективное направление в современном ресторане / Под ред. Кострюковой О.Н., Никитиной О.А., Печерицы Е.В. // *Сборник трудов XII международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития индустрии гостеприимства»*, 27 апреля, 2016 г. Санкт-Петербург. 2016. С. 55-58.
- Лисова Е.В. Дауншифтинг: стратификационные эффекты // *Экономическая социология*. 2008. Т.9. №2. С. 56-65.
- Макеева С.В. *Дауншифтинг, или как работать в удовольствие, не зависеть от пробок и заниматься тем, чем хочется*. Москва: Эксмо-Пресса, 2011. 256 с.
- Маклюэн М. *Галактика Гутенберга. Сотворение человека печатной культуры*. Киев: Ника-Центр, 2004. 432 с.
- Мерзлякова В. Альтернативные модели успешности в современной культуре: дауншифтинг // *Вестник общественного мнения*. 2008. №4 (96). С. 33-42.
- Москвин А.С. Стратегии виртуального дауншифтинга в студенческой среде // *Общество, наука, инновации* (НПК – 2016): всерос. ежегод. науч.-практ. конф.: сб. статей, 18-29 апреля 2016 г. Киров, 2016. С. 4274-4279.
- Ненашев М.И. *Методы исследования в качественной социологии*. Киров: Радуга-пресс, 2016. 134 с.
- Овечкина Я.В. Интернет-сообщество дауншифтеров: особенности стиля жизни // *Социологические исследования*. 2016. № 4. С. 131-137.
- Оноре К. Без суеты. *Как перестать спешить и начать жить*. М.: Альпина Паблишер, 2004. 260 с.
- Приходько А.И. Дауншифтинг как социально-психологический феномен // *Психологические исследования*. 2008. № 1. <http://psystudy.ru/index.php/num/2008n1-1/80-prikhidko1.html>
- Соловьев А.И. Неторопливость как жизненный стиль: философия «медленных медиа» // *Журналистика – 2013: становление, проблемы и перспективы: материалы 15-й международной научно-практической конференции*, 5-6 декабря 2013 г. <http://elib.bsu.by/handle/123456789/55075> (Дата обращения: 14.08.2017)
- Яковлева А.А. Потребительский ретретизм: альтернативный стиль жизни в обществе потребления // *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2011. Т. 14. № 5 (58). С. 182-192.
- Яцевич О.Е. К вопросу о содержании «медленного движения» // *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 15. С. 123-125.
- Яцевич О.Е. Медленное движение как новое социокультурное явление / Под ред. Захаровой Л.Н., Шабатуры Л.Н. // *Культура и анतिकультура: теория и практика*. Тюмень, 2015. С. 126-129.
- Breakspear, C., Hamilton, C. (2004). Getting a life: understanding the downshifting phenomenon in Australia. *Discussion papers*. Canberra, 34 p.
- Freeman, J. (2009). Not so fast. Sending and receiving at breakneck speed can make life queasy; a manifesto for slow communication. *The Wall Street Journal*. August, 21. 2009. <http://www.wsj.com/articles/SB10001424052970203550604574358643117407778>
- Köhler, B., David, S., Blumtritt, J. (2010). *The Slow Media Manifesto*. <http://en.slow-media.net/manifesto>
- Miedema, J. (2009). *Slow reading*. Los Angeles. CA: Litwin Books, 92 p.

Newkirk, T. (2011). *The Art of Slow Reading: Six Time-Honored Practices for Engagement*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, 216 p.

References

- Breakspear, C., Hamilton, C. (2004). Getting a life: understanding the downshifting phenomenon in Australia. *Discussion papers*. Canberra, 34 p.
- Butonova, N.V. (2009). Downshifting. The new rule is the rejection of all rules / edited by Surova E.E., Rassadina S.A. *New traditions*. St. Petersburg, pp. 169-176.
- Castells, M. (2004). *The Internet Galaxy*. Ekaterinburg: U-Factoria, 328 p.
- Drake, D. (2007). Downshifting. How to work less and enjoy life more. Moscow: Dobraya kniga, 2007. 224 p.
- Elmanova, D.S. (2016). Cittaslow (slow cities) as a strategy of regional development (on the example of Belgium) / edited by Druzhinina A.G. *Factors and strategies for regional development in a changing geopolitical and geo-economic context: materials of an international scientific conference* (Grozny, September, 20-25, 2016). Grozny, 2016, pp. 218-224.
- Freeman, J. (2009). Not so fast. Sending and receiving at breakneck speed can make life queasy; a manifesto for slow communication. *The Wall Street Journal*. August, 21. 2009. <http://www.wsj.com/articles/SB10001424052970203550604574358643117407778>
- Honore, C. (2004). *No-fuss: How to stop the rush and start living*. Moscow: Alpina Publisher, 260 p.
- Ilivitskaya, L.G. (2012). «Fast» and «slow» cities: the problem of the statement / edited by Kotelnikova G., Yager M., Ysept-Kaufman G., Mayscis V., Burlina E, Voronina N., Zlotnikova T., Shilling E.S. *The city and time*. Vol. 2. Samara: Kniga, pp. 44-48.
- Karpova, D.N. (2015). Food as a counterculture or movement of anti-capitalism. *Herald of the Institute of Sociology*. No. 3 (14), pp. 66-73.
- Köhler, B., David, S., Blumtritt, J. (2010). *The Slow Media Manifesto*. <http://en.slow-media.net/manifesto>
- Kolozaridi, P. (2012). Slow. *Clowdwatche. Laboratory of Social Innovations*. <http://www.cloudwatcher.ru/analytics/6/view/88/>
- Kusheva, N.B. (2016). Slow food is a promising trend in a modern restaurant / edited by Kostrukova O.N., Nikitina O.A., Pecherica E.V. *Actual problems of the hospitality industry development* (27.05.2016). St.Petersburg, pp. 55-58.
- Lisova, E.V. (2008). Downshifting: stratification effects. *Economic sociology*. Vol. 9. No. 2, pp. 56-65.
- Makeeva, S.V. (2011). *Downshifting, or how to work in pleasure, do not depend on traffic jams and do what you want*. Moscow: Exmo-press, 256 p.
- McLuhan, M. (2004). *The Gutenberg Galaxy*. Kiev: Nika-Center, 432 p.
- Merzlyakova, V. (2008). Alternative models of success in modern culture: downshifting. *Gerald of Society Opinion*. No. 4 (96), pp. 33-42.
- Miedema, J. (2009). *Slow reading*. Los Angeles. CA: Litwin Books, 92 p.
- Moskvin, A.S. (2016). Strategies for virtual downshifting in a student environment. *Society, Science, Innovations (NPC - 2016): All-Russian Annual Scientific and Practical Conference: a collection of articles*, April 18-29, 2016. Kirov, 2016, pp. 4274-4279.
- Nenashev, M.I. (2016). *Methods of research in interpretative sociology*. Kirov: Raduga-press, 134 p.
- Newkirk, T. (2011). *The Art of Slow Reading: Six Time-Honored Practices for Engagement*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, 216 p.
- Ovechkina, Y.V. (2016). Internet community of downshifters: lifestyle features. *Sotsiologicheskie issledovaniya*. No. 4, pp. 131-137.
- Prihodko, A.I. (2008). Downshifting as a socio-psychological phenomenon. *Psihologicheskie issledovaniya*. No. 1. <http://psystudy.ru/index.php/num/2008n1-1/80-prihidko1.html>
- Soloviev, A.I. (2013). Deliberation as a life style: the philosophy of «slow media». *Journalism – 2013: formation, problems and prospects: materials of the 15th International Scientific and Practical Conference*, December 5-6, 2013. <http://elib.bsu.by/handle/123456789/55075>
- Vitvinchuk, V.V. (2015). Temporal paradox of slow media. *Zhurnalistskij ezhegodnik*. pp. 155-156.
- Yakovleva, A.A. (2011). Consumer retreatism: an alternative lifestyle in a onsumption society. *Journal of Sociology and Social Anthropology*. Vol. 14. No. 5 (58), pp. 182-192.
- Yatsevich, O.E. (2015). Concerning the content of «Slow Movement». *Theory and Practice of Social Development*. 2015 No. 15, pp. 123-125.
- Yatsevich, O.E. (2015). Slow motion as a new sociocultural phenomenon / edited by Zakharova L.N., Shabatura L.N. *Culture and anticulture: theory and practice*. Tyumen, pp. 126-129.
- Zapolskikh, G.A. (2009). Downshifting as a socio-cultural phenomenon of modern society. *Consumption as Communication: Materials of the 5th International Conference*, June 26-27, 2009. St.Petersburg, pp. 75-78.



Media Culture

Book-centered films – a social doping for the reading

Assoc. Prof. Dr. Milena Tsvetkova

*Sofia University St. Kliment Ohridski, Bulgaria,
Faculty of Journalism and Mass Communication,
Department of Communication and Audiovisual Production,
1000 Sofia, 49 Moskovska str.
E-mail: milenaic@uni-sofia.bg*

Abstract. The study undertakes the problem of the social, political and the theoretically applied potential of the film representation of the characters of the book and the reading in the programs for the stimulation of reading. The zone of problematic is outlined – publishers do not know well the market of the films, film producers do not know the market of the books, investigators of the book do not know the landscape of the „audiovisual reading”, while the younger generation emancipated its attitude towards films and books – absorbs them through all media platforms; makes the connection between them; criticizes, shares, encourages, has permanent expectations. The thesis, which is defended is that the symbolic and metaphorical use of the motif of the book, the reading, the publishing, the bookstore or the library in screen arts continues to resonate with the themes of knowledge and power and in the digital age, and this can be used as „social doping” for the apathetic and the erratic readers. In this article, the expression „social doping” is used to describe positive licit stimulant. The aim of the study is to explain and argue the book-centered films as multimodal tool for improving of the education in reading and the policies of reading worldwide, especially in communities with a high illiteracy rate. An empirical research on movies for the period 1898-2014 is summarized, accomplished by filmographic analytical and synthetic approach. The results are aimed at expanding the conceptual scope of policies to promote reading and creative approaches of the book production, to promote competition and collaboration between the publishing and the movie companies. Proving book-centered films as a serious and prestigious social instrument is expected to raise the awareness and the exactingness of the readers to the publishing programs and to insist on investing in business models with multiplatform representations, cross-media and transmedia of the artistic content.

Keywords: studies of reading, film studies, filmography, transmedia, erratic readers, unmotivated readers, education in reading, policies of reading

Introduction

Book as the oldest medium is present as an ingredient in any new media. There are movies, series, theater performances, theatrical and musical works, works of art based entirely on a book. There are such that pursue their basic idea and somehow in the script, as if between the lines, appears the phenomenon of „book as a media”. The image of the book which gives fundamental information that teaches, directs defeats, enthrones, kills or immortalizes.

Filming of books and literary works is a strategy for profitable cinema that could not be surrounded, but the artist and the researcher rarely focus on the book as an image on the screen, the book as a character, a nature, a subject-matter, a situation, an interior or stage-property. Although not always to make a great impression, the book is present in all forms and roles in hundreds of films and cartoons, TV series, etc., also when the book theme is „blurred” in the subject-matter. In this study we present artistic films and series where the idea of the book is either brightly defined or delicately suggested.

The study of the book-centered films is implemented in the context of the latest research on the factors „cross-media” and „transmedia” to create sustaining, attractive and involving environment for reading. Audiovisual media, because of its radius of influence, surpassing that of the book, and because of its inimitable ability to mobilize due to the adhesion between the spoken word and moving image can help separate books to achieve extraordinary success in the sales. Therefore in the development of the most proactive publishing houses in the world, „cross-media strategies for recovery”, audiovision (the film, the video artwork, the video application), steadily occupies a central place.

In addition, non-written (audiovisual) objects are still with untapped potential for the social and educational policies for reading. Taken together, these are the traditional representative forms of written works such as filming, staging, drama, comics, book-game, theater and radio theater and the radio play, gramophone recording or audiotape (as talking books), the audio book, the TV series, movie and TV film, the video, the television, video and computer games, paintings, photographs, performances, photo shoots, fashion collections (created „in relation to”, „inspired by”, „on the theme”), etc.

Methodology. The scientific problem of the present study is the applied scientific potential of the screen-art reception of the book and the reading and the options of the films as unexplored reflexive field of the book as a media – the landscape of „audiovisual reading.”

The study is based on the theoretical formulation that the artistic audiovisual work is a fundamentally new complex of optical, acoustic and kinetic sensations and in the conditions of transmedia, constantly improving the poetics and its expression potential and broadens its perimeter of receptive-media impact.

The thesis that uphold here, is that the strongest energy for effective action in increasing the profile of reading contains the screen adaptation of the book or the literary work. We mean the mediums of the audiovisual culture in their evolutionary line: the cinema film as „synthetic sound-visible reading”, the film adaptation – as a continuation of the novel, the videos – as continuation of the cinema film and as a result of internal individualization of the media with the desire to „reiterate the personal contact with the book” (professor V. Mihaylov), the film on videotape and CD – as a mobile continuation of the static audiovisual forms (theater, cinema, television). In early 90s of XX century, the Bulgarian literary professor Ognyan Saparev called it „television literature”, which according to him has an aid-illustrative character in terms of art [Saparev, 1978, p. 188] and in the late 90s, screen adaptation has been defined as „literature mobile”, which reject its secondary character and confirm the mechanism of media transmutation of the literary work in audiovisual [Tsvetkova, 1999, p. 148].

The working process is moved also by the following hypothesis: The screen interpretation of classic images „book” and „reading” is activated in a paradoxical manner under the conditions of the technogenic and techno-centered society. The interest of filmmakers, producers, writers, directors to the symbols of knowledge and intelligence – a book, a written speech, reading and writing and their derivatives author, writer, reader, publisher, bookstore, library, etc., does not decrease over the time, but increases. The symbolic and metaphorical use of the book, the reading, the publishing, the bookstore or the library in the films and other audiovisual arts continues to resonate with the themes of knowledge and power, and in the digital age this can be used as „social doping” for the apathetic and the erratic readers. In this article will be used the expression „social doping” to describe the positive stimulant.

The purpose of this study is to explain and argue the films based on the reading motive or the book as a multimodal tool for the improving of the policies and the education in reading.

Tasks of the study. In view of the more concentrated rationalization of the future of the book, the book content and the status of reading in the conditions of intensive growing content industry and transmedia were formulated also the tasks of the study:

1) To explore the world filmography and synthesize the film works, whose storyline presents the characters of the book and the written media, the reading and the reader, the author and the writer, the publishing company and the publisher, the bookstore and the bookseller, the library and the librarian.

2) To present the results of the empirical survey on the world filmography for the period 1898 – 2014.

3) To establish a new research field for reading in the paradigm of the visual communications and audiovisual transmedia.

4) To lay on integrative, interdisciplinary bases the scientific redefinition of the relations „reading – watching”, „book – film”, „writing – audiovisual literacy”, „writing – audiovisual content.”

5) To integrate the conceptual innovation „transmedia” and „audiovisual transmedia” with the research tools of the traditional educational and research paradigms for reading.

6) To prove that artistic screen image of books and reading is not only an instrument of the popular culture and is not intended only for the mass audience. The presence of the motives for the book and the reading in the subject-matter also of the latest movies encourages the interdisciplinary researches and the scientific interest in them.

7) To argue the filming as a full object of social and educational policies for reading.

8) To provide a territory for interaction of the film industry with the new methods in the human and social sciences as the methods of visual anthropology, visual sociology and others.

9) To raise the awareness of the creative interpretations of the motives for the book and the reading in the worldwide filmmaking.

10) To promote mediatization, cross-mediatization and transmediatization of the motives for the book and the reading, as well as to the media of reading themselves.

The applied research tasks require very important clarification. Visual culture can neither outstrip nor do without the experience of written culture. This is the position of the Bulgarian writer P. Vezhinov, expressed by his role of screenwriter of movies: „Television can watch every person, of every profession, at any age. Not every man can read a book, a huge part of the civilized humanity before the coming of the television has also never read books. In this sense, cinema and television are more important and more powerful educational tools than the literature. But not deeper and stronger. For the present there is no better food than the good book for the human soul. This is because among other things, the cinema, and the television are perceived by the viewer passively. The image on the screen directly affects the viewer, while the image of the book is only a symbol of letters that is formed in the human spirit with his active participation. The reader is himself a creator of images, it activates his spirituality. The book brings in it the depth of the thoughts and the feelings that are unattainable for the film and the television.“ [Vezhinov, 2014, p. 57]. „The library is a path to the videotheque, and not vice versa,” said the French philosopher and founder of “mediology” Régis Debray [Debray 1995]. A plane picture may not mean anything to the one who does not know even a little for the landscape. If we do not teach our children to read, we will not learn them to see. If we put the currentness of images over the formation of the human mind, we „harnessing the cart before the horse.” One training in visual culture will only be successful if it has as an object a *qualified reader* as a carrier of stable cognitive culture.

We are led by the ambition to expand the ideological field for the research policies and for the promoting of creative book creation and the cultural practice „reading”, to encourage the competition and the creativity among the publishing organizations and teams, and among readers – to raise awareness and their exactingness to the new publishing projects and models of multiplatform representations cross-media and transmedia of the artistic content.

Theoretical review

Actuality of interdisciplinary interactions. The study on the function of the book-centered films to stimulate the mass reading starts in the conditions of the overbuilding of the stage of mediatization with transmediatization. It's a fact that we live in a media-centered society filled with diverse affective code systems. Transmedia is a challenge for everyone, because, participating in the capacity of consumers and producers of media content, they participate in the transmedia reality.

This study is directly related to the problem of mediatization of education and supports the collaboration between the book studies, the media studies and film studies as an educational necessity. Academic researchers and educators interested in transmedia necessarily associate it with the semiotics and explain it in the perspective of media literacy of the visual and critical literacy.

Today, the most cited author on the question of the importance of the intermediate and transmedia competence of the learners is L. Shlain (1937-2009), author of the book „The Alphabet versus the Goddess: The Conflict Between Word and Image” [Shlain, 1998]. His statement reads: „Digital information is available in several forms, and young people need to learn to tell stories not only with words and numbers but also through pictures, graphics, color, sound, music and dance. There is a grammar and literacy for each of these forms of communication. Regularly bombarded with multiple images, pupils and students need accurate skills for visual interpretation to be able to interact with the media analytically. Each form of communication has its own rules and grammar and it should be taught in such a way as to encourage young people to be more focused, specific and concise in communication.“ (Shlain 2005).

At the end of the 20th century, the Bulgarian media theorist V. Mihaylov was the first insisted on a balance between reading and viewing competence: „How long school will provide lists of recommended books? There must be shown movies in order to prepare children for the new civilization of the image“, he said.

In 2013, Professor P. Kirova from the Bulgarian National academy for theatre and film arts has published also her thesis on the need for film competence in learning and self-dependent, cognitive, critical and creative activity of students and researchers. Films, according to her, are mandatory experiential and didactic resource because they allow „developing the visual culture of young people, to increase their taste and their exactingness, their aesthetic choices in terms of commercial aggression, the ability for self-interpretation and evaluation of movies.” The reason is that cinema, as syncretic art „use the means of expression of all the other arts that existed before it, and this makes it suitable for visualization of their abilities in teaching, for analysis of their specifics to illustrate their history and development”, P. Kirova wrote. The need of teachers in cinema, of teachers in film art for all levels of education, she argued by a unjustified privilege of literature, and „the cinema that is today perhaps the most preferred by young art form, having a huge impact on their structuring, is completely ignored by the education. Ignored despite its enormous role in the shaping of the attitudes and the valuable system of the modern man, the modern European and Bulgarian. It is just difficult to be explained why after we are convinced that every school-leaver should read *Tartuffe* or *Bay Ganyo* we do not think its necessary to watch *The Great Dictator* of Charlie Chaplin, for example. As it's important for the modern school-leaver to read foundational works of the world and Bulgarian literature, it is important to know films of world, European and Bulgarian cinema.“ [Kirova 2013].

This study is directly related secondly to the problem of mediatization of the creative sphere. Today it faces challenges of the unknown before verification as the intermedia, the transmedia, hypermedia, metamedia, omnimedia. We have to consider that globally the total process of the transforming mediatization in the field of literature is just at the beginning of his study. Only recently in the current academic discourse, the interaction of each sphere of the intellectual activity in the media sector began to be discussed with the concept „mediatization”¹.

And the changes in culture and in particular in the literary sphere began to be explained and provided with the „media logic”. But all this happened too late. Again, we made the practice to anticipate the science. Because 20 years ago with the comprehensive application of the computer and Internet it became clear that a whole range of niches in which literature and book are not able to preserve their exclusivity and monopoly will migrate to the new media. And since then the cross-platform models of interaction of old and new generation – book-adaptation, book series, book-reality format, book audiovisual remake, book-media remix are waiting for their reconsideration and proactive interdisciplinary researches.

Technogenic recording media – cinematography, electronic and digital media created added value of the literary work. This added value has three dimensions. First, open the possibility of imitation and reminiscences – and these opportunities have created new communication worlds: of speech, of movement, of image-visible auditory playback. Second, the electronic digital media submitted to the semantics of literature something fundamentally new: the ability to combine text abstract images with image-demonstrations. The language of the audiovision and multimedia not only extended the literary text (by screen extensions), and enriched the architecture of the literary communication with polyglottic symbolic space. Third, technogenic media allowed “simulacre”² also to be useful.

If in the political sphere simulacra is considered as cognitive disaster, in the artistic sphere “simulacre” film is not a substitute, but meta-work which compensates the initial deficits of the word as no alternative linguistic medium of communication. From this perspective, this study supports the claim that the image and then the audiovisual work has the ability to express the unspoken and the impossible to be describe in words content. Expressions of the written text – the letter is an abstract sign. Font as complementary mean of expression in the written text is an emanation of efforts to offset the expressive impotence of the letters. Printed on paper image is motionless and silent. And our dictionary has no words for all shades of colors, tastes, flavors, sensations, etc. „The written language is undoubtedly more low-channeled and mediating compared with oral”, writes the literary theorist, critic and academic N. Georgiev [Georgiev, 2010]. Not surprisingly the phrase of Pindar saying „the word is weak and distant echo of thought” became winged.

The book and the film – media content for the content industry. The leading criterion for the consumer media choice today is the content. More often as a synonymous of the Bulgarian term „subject-matter” is applied the English term „content” – a term derived from the terminology of the new media. The content in the media industry is defined as text, sound, symbols, visual messages or set of multimedia data represented in analog or digital format on a variety of media such as paper, microfilm, magnetic or optical storage devices. Essentially all media, engaged in the production of content can transmit or convert their product in

various formats and media – books, movies, newspapers, magazines, audio, video, multimedia, and in different genres. This is the principle of the content industry.

The analysis of the structure of the new-grown up industries of content shows that the former distinct segments of the creative industries (media and entertainment), thanks to a single technology platform – digital, formed a community of content industries. The base of this new group remains the traditional media of the two sectors:

- print publishing sector – books, magazines, newspapers, corporate publications;
- audiovisual sector – broadcasting, terrestrial, satellite and cable TV, production companies, film industry, record companies, producers of video and audio media, disks and applications for mobile technologies.

Along with the old media, content industry actively develops also the electronic publishing sector (electronic publication) – databases, real-time, video and audiotext services based on the use of CDs, video games, online and cloud services, online materials and services (e-books, computer games, digital education platforms).

With the introduction of the term „content” it became possible to find similarities and point of contact in the activities of various technological media. Since the end product is the content in a digital form, it is logical that different sectors – the publishing, and also film studio and also the marketing agency and also the advertising agency to intertwine and merge their activities through a single approach. As a result are opened opportunities for the production of media hybrids and media transmutations. The classic and well-known product of this approach to the media „book” and „film” is the film adaptation or video-literature.

Media transmutations: film adaptation or video-literature. Before to talk about media transmutation we presume to remind that in the term „media” we impart the mediologic interpretation of the philosophical term „environment for communications clutch” (Nikolov 1993): formatted artificial environment of mediated interaction with messages; also an agent (mediator), which provides the necessary conditions for „dissolution” and „deployment” of communication [Tsvetkova, 2012, pp. 47].

The transmutation³ from a book into a film is a process of moving of the subject-matter (content) of one media environment to another, of conversion of the media body to another. It is possible because of the equal origin of the meanings – the book and the movie by nature and by anatomy are social media. Both meet the communication formula⁴ for the media as a communication trinity:

media content (text) + media code (language) + media form (carrier)

The common generic term for the filming is an adaptation. In 2012, the Oxford researcher of film adaptations Deborah Cartmell offer a new and comprehensive definition of the term „adaptation”. She put six actual characteristics in it. First, the adaptations are extremely cinematic and include films based on novels, plays and short stories. Secondly, they include transfer of the narrative elements from one medium to another. Third, adaptation is the opposite of *ekphrasis*, i.e. express words through images. Fourthly, adaptation is a kind of translation of the original text. Fifth, the adaptation is transtextual and unlimited. Sixth, her status depends on the adopted by the audience invitation to be interpreted precisely as adaptation [Cartmell, 2012, p. 88]. Our addition on this occasion is that to adaptation belongs only the content (subject-matter, text, literature), i.e. one-third of the anatomy of the book as a medium, and not the book as a communication integrity.

Screen adaptation (the adaptation of the contents of a book into a movie) is a media incarnation or *transmutation of texts* – from written to audiovisual text. The term „text” here is consistent with the understanding of the text as a communicative tool (a tool for information exchange) in an area, targeted formatted for communication. This feature of the text is named on O.F. Nechay “spatial incarnation“. It spatial properties are statics and dynamics. Static-spatial behavior has the iconic text – photography and painting in the art that frozen the moment or the continuous process of the creativity. Dynamism has the linear letter text as a complete creative act or verbal translating text as process passing simultaneously with the perception. Another feature of the text is its temporal expression determined by the act of perception. Text time correlates to the time of its creation, but during the process of its transfer to the recipient it can be synchronic (at a TV text) or asynchronously (at the written text and the cinema) with the time of perception. In the terminology of O.F. Nechay called the audiovisual media a communication tool for spreading of „fixator technogenic texts” [Nechay, 1990, pp. 59-61, 83]. This theory of the text confirms the point of view of the screen adaptation as a media transmutation of a written in audiovisual text.

The media transmutation of a book into a movie can be explained as a „*movement*” of the *original to the screen space*. Many drama plays, classic novels and documentary works are translated into a film language. Increasingly, a book became a bestseller just because it is

filmed. But onscreen literature continues to adhere to its ingredients – written text and its inherent signs of the reading (graphic tags, subtitles, text frame in the movie itself, dictionary definitions in the introduction of the film). As the film affects the visual and the auditory senses, and his paintings are saturated with details, the spectator often stays silent and watching with an open-mouth the screen, which makes him a copy of the silent reader. When the author of books starts writing in the manner of the film scenarios, the existence of written history, of detailed description by the story becomes questionable, because just here the film successfully compete with the book.

Illustrating the film adaptation as the most serious media transmutation in the being of the book would be successful by superimposing the pattern of Marshall McLuhan for the media „Written Word” consistently over the scheme for the media „TV” and on the schemes for the media „Visual Space – 1” and „Visual Space – 2” [McLuhan, 1988, pp. 154-155, 158-159, 204, 205]. The result of the film adaptation of a literary work – the new artistic mediamorphosis product can be called in two ways: „Television Literature” (Fig. 1) and „Video Literature” (Fig. 2 and 3).

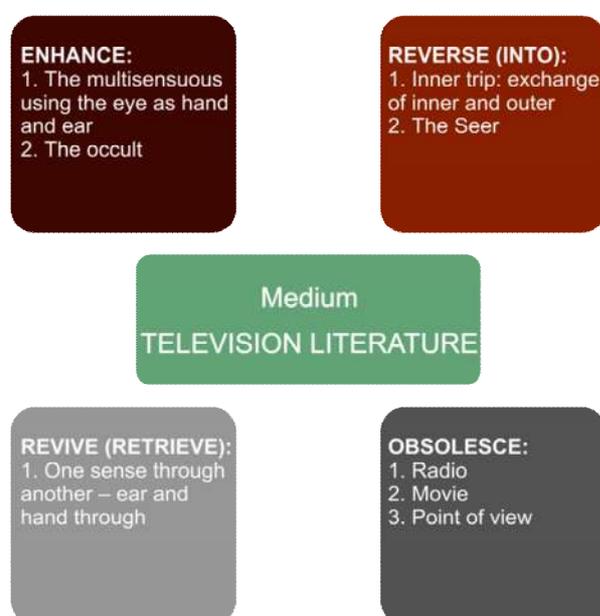


Fig. 1. Mediamorphosis „Television Literature”

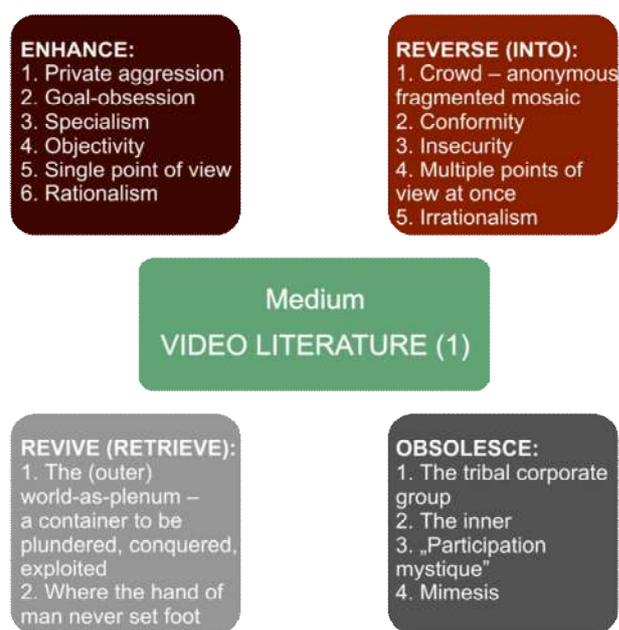


Fig. 2. Mediamorphosis „Video Literature” (first variation)

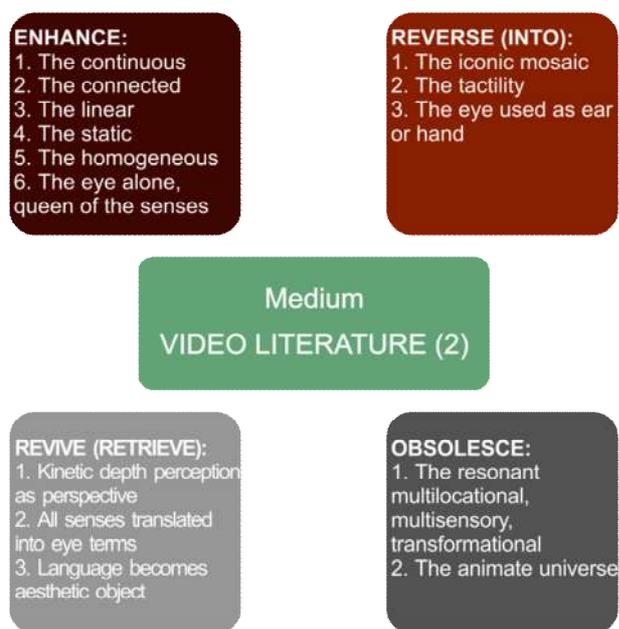


Fig. 3. Mediamorphosis „Video Literature” (second variation)

The film as a multi-channel and multi-sensor work won great success both for itself and for the origin of the scientific and empirical knowledge – written researches. The interpretation of the grounds for the books and the reading in the film may be a consequence of their popularity in popular culture, but could be a standalone process of unique „reader’s” (of the writer and the director) resonance and a prerequisite for the emergence of new media derivatives and mediaform.

The presumption of research objectivity requires to rethink the traditional dichotomous opposite couples „book – film”, „reader – spectator” and to acknowledge the advantages of the

transmitting of the art semantic information through its „*audio-visual-kinetic*” *transmutation*. We summarize these advantages as follows:

- 1) a unique opportunity to broadcast content through ante-written expressions – image, motion and sound, making it friendly for illiterate;
- 2) a unique opportunity to use different language modalities for the expressing of emotions – speech, intonation, facial expression and gesture;
- 3) the combination of word and image, able to transfer for a time unit the highest number of easy decoding signs;
- 4) the multidimensional kinetically pictorial message deployed in spatial coordinates, illustrated with strong interconnections between the elements of the image, with a considerable stock of identification supports, independent of distortion in reception, i.e. high noise immunity, and overall – impresses the type of universal patterns of thinking formed in the three-dimensional world of sensory perception reality;
- 5) the test of the recipient (viewer) subconscious sense of authenticity to „see with my own eyes.”

Having in consideration this complex of advantages, we can assume that each individual (potential addressee), who is able to perceive and analyze visual moving objects from the world around him, is a priori prepared to recognize, understand and digest the „cultural texts” of the foreign culture and the foreign language encoded with non-verbal mnemonic system.

Screen adaptation as a kind of conversion of the content of a conventional printed book in „lively book without letters” in an audiovisual work or in a cultural text for acoustic-iconic perception also has a serious advantage over the original. Screen adaptation meets the „universally accessible media” because of the characteristics inherent in the iconic communication: immediacy of the contact (visualization); information fullness (saturation), assuming the background extra-lingual elements and metatextual effects; figurativeness that serves the visual (photographic) memory, forms a lasting notion, the image and the plastic reveal the object, the phenomenon or the process in their certainty, uniformity, singularity, uniqueness; condensation (the message is in the form of „data package” or „semantic beam”); conceptualization as it transfers the „fingerprints” of the complex reality (views, scenes, landscapes), shows the object or process along with the context and the details (light contrasts, geometric proportions, volume ratios, perspectives, color saturation and nuance); paralanguage (shows verbally also the inexpressible, indescribable); educatedness with its potential to inspire aesthetic and stylistic codes (archetypal traces); all-around accessibility (figures or iconic codes are freely accepted by each sighted); recognition as the meaning is not hidden behind the image, and is in itself as an organized visual matter, unfolds in the composition. in a stage performance, in related episodes; an allusion to the „static film” (Abraham Moles) as „game to master our surrounding environment or its mastery of us”; liberal because it does not require technical skills or special type of training neither unnatural (human induced) adjustment of the eye; in the absence of literacy and availability of sight, the audiovisualization is the most powerful tool to retain attention.

The invisible for the surface analysis axiom is that, despite the advantages of the screen reception, the book is unsurrounded output media for audiovisual, cross-media or multiplatform projects with a carefully prepared plan for the issuance and promotion, independently whether a computer game based on the book will be played, whether a play on it will be made, whether it will be filmed or just the opposite – it will be a secondary product.

Materials and methods

For the examination of the thesis is used the bibliopsychological method. Still in the beginning of XXth century N. Rubakin demonstrates the rules of the possible acquaintance, prognosis and management of the reader’s choice through his theory for the symmetry between

the reader and the book. He proposed an biblio-statistical method for the recognition of the favorite books and the favorite authors through detection of the mental proportionality of the book and the reader and warned that all these conditionally called „caprices” have a huge influence on the choice of the books, and on the power of the book influence [Rubakin, 1906, pp. 134-136].

The contemporary media literacy education is interested in every changed situation of reading, including the modern „reading” of audiovisual texts and films [Fedorov, 2005; Fedorov, 2015, pp. 7, 161]. But so far nor the science of the communications, neither the media pedagogy, have succeeded to develop the productivity of the bibliopsychological approach of study of the relationship “reader – book-centered films” and “reading – reader-centered films”.

The empirical study uses the filmographic analytical and synthetic approach. It went through a review and description of an array of audiovisual works, analytical and synthetic processing of their content and summarizing of the results. Main empirical resource of the study is the filmography for the period 1898–2014. In the process of work were corroborated evidences for the leading theory that the use of the motive for reading or writing, the reader or the writer, the book or the places the book in the film art (as ingredient, subject-matter, background, interior, dummy participant or factor of action) not only not fading but still resonates with the themes of knowledge, creativity and strength of mind. In its chronological format filmography is necessary and sufficient condition for confirming the prediction that in the digital era images of the book, the writing and the reading will mark grading presence in the successful films in the 21st century.

The tasks of the filmographic analytical and synthetic approach have been:

1. Development of methodological tools for selection, annotation and composing of subject annotated filmography. The methodological tools covered the following techniques and operations:

- a) monitoring of fiction films with the motive for the book and the reading;
- b) analytic-synthetic processing of fiction films interpreting the images of the book, the reader, the reading, the library and the librarian;
- c) making filmography – list of film works whose storyline presents the motif of the book, the reading, the reader, the library and the librarian;
- d) annotation on the basis of meaningful analysis of the films, acquaintance with formal annotations, with the public resonance and translation of scenarios;
- e) systematization of thematic groups and indexing the content.

2. Content classification of filmography. The instructive analysis focuses on the following topics:

- a) films about the writing, the publishing, the book reading and other written media;
- b) films about the book as a media, as background or props;
- c) films for the arch-book – ancient book, the book before the paper book, pre-Gutenberg book;
- d) films for dangerous, harmful, banned and censored books;
- e) movies with the motives for the aesthetics of the book, the erotic of the reading, the book as a body and the body as a book;
- f) screen adaptations of works of art and independent films on the theme of Future Studies of the book – with the motive for the book after the paper book, the book hologram, the nano book, the non-physical library and others.
- g) screen adaptations of works of art „dystopia” and of independent films concerning the topics for the not-reading man and manipulative influence of television, computers and other high-tech means of communication;
- h) film adaptation of the art and independent films with the motive for the reading man and the reading society.

3. Analyzes and drawing conclusions from the screen presence of the objects „book” and „reading”.

Principles of selection

Instructive range. Covers movies that include the motive for the book, the written media, the writing and the reading in any of the manifestations and forms from the past, present or future; motives for the issuance, sale and service of books, the places of the books and the reading – the bookstore, the library, the publishing, the editing; the images of the author, the reader, the publisher, the editor, the translator, the bookseller, the librarian, etc.

Foreshortening of the review and the analysis. The selected foreshortening in the review is consistent with the information needs of education, researchers, methodologists and experts on the policies of the reading. In synthetic form is explained how the way of the participation of the motives for the book, the written word, the reader and the reading in the story of the film: what their function is described and unfolded, what regularity of the media proves; is there a compositional, subject, prop, conceptual, symbolic or metaphorical role of the book and the places of the book and the reading in the movies; in what role is involved the author, the publisher, the editor in the plot of the movie, what are the stereotypes of the professions in the field of books, reading and writing and what ideas can be used for renovation of these professions and innovative business projects; what problems the reader and the reading are placed; what specific film can enhance our knowledge for the scientific categories „book” and „reading”. The main goal of the analytical annotation of all films was to show that it is not necessarily the book or the reading to play a major or compositional role in the plot or the characters. It’s enough to be shown at a crucial time and to cause receptive effect.

Categories and genres. There were mentioned only works in the art audiovisual generations film and television series from which it is found that almost half of them are filmed. There were included all types of artistic films – dumb films, short films, feature films, television, serial (series), animation, music, etc. The documentaries and documentary films were excluded. The genre of the artistic film is without limits – historic, romantic, satirical, drama, comedy, horror, fantasy, science fiction, etc. In the series, the approach is the following: if the whole scenario is on the theme of the filmography the whole story is annotated; but if only one or a few episodes are on the theme only those episodes are annotated. The film has no national restrictions and is not necessarily to have Bulgarian translation. The film is an empirical fact for research, regardless in how many languages is available.

The Bulgarian aspect. The searching in the funds and databases shows that among Bulgarian fiction films the theme of the books and the reading is not leading. But this proposition is true only if you stick to the traditional idea of the appearance of a book or reader on the screen. If we cross beyond the standard, we will see that to the reading and writing, to the written media, to the book as a media, as background or props in the Bulgarian movies is assigned significant meaningful or compositional role.

Results

The filmographic analytical and synthetic approach to the films with the motive for the book and the reading for the period 1898 – 2014 has allowed summaries of the wide range of images and motifs, symbols and metaphors, independent whether we find a marked book-centered films and series or episodic appearances of the book and the reading on the screen.

Here we will present in aggregated form the most representative motives with a view to their forthcoming utilization and problematization into effective policies, research or educational projects in publishing, media studies, film studies, literature, secondary and higher education, and other interdisciplinary areas.

1) Topos of the book, the reading and the writing in the films: home, publishing, editing, bookstore, antiquarian bookstore, Book Fair, book club, reading room, scriptorium, public

library, school library, private library, home library, monastery library, jail library, secret library, treasury, secret hiding places, etc.

2) The motive for the publishing, the image of the publisher and the relations between author and publisher (88 films): *Martin Eden* (1914), *Theodora Goes Wild* (1936), *Citizen Kane* (1941), *Blind Spot* (1947), *The Private Affairs of Bel Ami* (1947), *Bel Ami* (1955), *The Twilight Zone: The Printer's Devil*, season 4, episode 9 (1963), *Le Magnifique* (1973), *Columbo*, season 3, episode 5 (1974), *Romancing the Stone* (1984), *Murder, She Wrote* (1984–1996), *The X-Files: Musings of a Cigarette Smoking Man*, season 4, episode 7 (1996), *Once in a Lifetime* (1994), *The Paper* (1994), *Wolf* (1994), *In the Mouth of Madness* (1995), *Everybody Loves Raymond: The Author*, season 5, episode 6 (2000), *Shakespeare in Love* (1998), *Sex and the City*, season 5, episodes 2, 4, 5 (2002), *Lijmen / Het been* (2000), *Wonder Boys* (2000), *Deliberate Intent* (2000), *Bridget Jones's Diary* (2001), *Harry Potter and the Philosopher's Stone* (2001), *Down With Love* (2003), *Duplex* (2003), *One Tree Hill* (2003–2012), *Mensonges et trahisons et plus si affinites* (2004), *Shortcut to Happiness* (2004), *Sideways* (2004), *Midsomer Murders: Sins of Commission*, season 7, episode 4 (2004), *Casanova* (2005), *The Keeper: The Legend of Omar Khayyam* (2005), *Vengo a prenderti* (2005), *The Chatterley Affair* (2006), *Miss Potter* (2006), *The Hoax* (2006), *Mon amour* (2006), *Stranger Than Fiction* (2006), *Infamous* (2006), *A Perfect Day* (2006), *South Park*, season 10, episode 5 (2006), season 14, episode 2 (2010), *Martian Child* (2007), *Suburban Girl* (2007), *Purple Violets* (2007), *Sakvoyazh so svetlim budushtim / Carpetbag with a bright future* (2007), *Californication* (2007–2014), *Le scaphandre et le papillon* (2007), *How to Lose Friends and Alienate People* (2008), *Bones: The Crank in the Shaft*, season 4, episode 5 (2008), *Junjou Romantica*, season 1, episode 6 (2008), *You Belong to Me* (2008), *Voroniny* (2009–2014), *Being Erica* (2009–2011), *Enid* (2009), *The Proposal* (2009), *Post Grad* (2009), *The Answer Man* (2009), *Lila, Lila* (2009), *The Ghost Writer* (2010), *Tritsat sedmoy roman / The 37th Novel* (2010), *La peau de chagrin* (2010), *Arthur* (2011), *Derrière les murs* (2011), *Trading Christmas* (2011), *Dream House* (2011), *Young adults* (2011), *Sekai-Ichi Hatsukoi: Onodera Ritsu no Baai* (2011), *Scream 4* (2011), *Doomsday Prophecy* (2011), *The Simpsons: The Book Job*, season 23, episode 6 (2011), *The Help* (2011), *Being Flynn* (2012), *The Words* (2012), *Nae-ga sal-in-beom-i-da* (2012), *Kon-Tiki* (2012), *Cloud Atlas* (2012), *Ruby Sparks* (2012), *Rasskazy / Short Stories* (2012), *A Thousand Words* (2012), *Big Sur* (2013), *The Best Man Holiday* (2013), *Not Another Happy Ending* (2013), *The Right Kind of Wrong* (2013), *A Case of You* (2013), *Third Person* (2013), *Her* (2013), *Perfect on Paper* (2014).

3) The motive for the fictitious author or the dummy „author for face” (14 films). It is interpreted by variations „anonymous author”, „hired author”, „hired writer”, „hired feather”, „writer in shadow”, „dummy writer”, „literary slave” and other like this in the following films: *Delta of Venus* (1995), *Albert est méchant* (2004), *Mensonges et trahisons et plus si affinites* (2004), *Midsomer Murders: Sins of Commission* (2004), *Casanova* (2005), *L'Autre Dumas* (2010), *The Ghost Writer* (2010), *Stalker* (2010), *Anonymous* (2011), *Young Adults* (2011), *The Words* (2012), *A Case of You* (2013), *Les yeux jaunes des crocodiles* (2014).

4) The motive for the creative crisis and the creative blocking of the author (18 films): *Paris – When It Sizzles* (1964), *The Shining* (1980), *Communion* (1989), *Wonder Boys* (2000), *Secret Window* (2004), *Vengo a prenderti* (2005), *Purple Violets* (2007), *Stalker* (2010), *Трудятся седьмой роман* (2010), *The Decoy Bride* (2011), *Derrière les murs* (2011), *Trading Christmas* (2011), *Young adults* (2011), *La grande bellezza* (2013), *Not Another Happy Ending* (2013), *A Case of You* (2013), *A Novel Romance* (2014).

5) The motive for the relation book-time-space (48 films). In science fiction and fantasy films convincing mechanisms to influence the timing and occurrence through books or written word are described. „Who drives past, he manages future,” reads the maxim of the novel „1984” of George Orwell, which suggests that the vector of time can be redirected in the opposite direction – through a book or written document is possible to change not only the future, but the past too. Reflections on this motive are the films: *Somewhere in Time* (1980), *Anime oyako gekijō* (1981–1982), *The NeverEnding Story* (1984), *Back to the Future* (1985), *Back to the Future II* (1989), *The Neverending Story II: The Next Chapter* (1990), *Army of Darkness* (1992), *In The Mouth of Madness* (1994), *Nostradamus* (1994), *The Neverending Story III* (1994), *Jumanji* (1995), *The NeverEnding Story* (1995–1996), *Memento* (2000), *Donnie Darko* (2001), *Tales from the Neverending Story* (2001–2002), *The Infinite Worlds of H.G. Wells* (2001), *Time Changer* (2002), *The Hours* (2002), *Bulletproof Monk* (2003), *Book of Days* (2003), *Timeline* (2003), *The Butterfly Effect* (2004), *2046* (2004), *Neverwas* (2005), *Time Warp Trio* (2005–2006), *The Fountain* (2006), *The Kovak Box* (2006), *The Lake House* (2006), *Stranger Than Fiction* (2006), *P.S. I Love You* (2007), *The Number 23* (2007), *Lost in Austen* (2008), *Inkheart* (2008), *Bedtime Stories* (2008), *Knowing* (2009), *Tatakau Shisho: The Book of Bantorra* (2009–2010), *Going Postal* (2010), *The Adjustment Bureau* (2011), *Mirai Nikki* (2011–2012), *My Future Boyfriend* (2011), *Midnight in Paris* (2011), *Superbook* (2011–), *Cloud Atlas* (2012), *Da Vinci's Demons*,

season 1, episode 2 (2013), *Doctor Who: Journey to the Centre of the TARDIS*, season 7, episode 11 (2013), *Interstellar* (2014), *Na Granitsata: episode 1* (2014), *Saphirblau* (2014).

6) The motive for the dangerous book (25 films). This motive is the most actively developed by the image of the dangerous book „Necronomicon”, first popularized in the works of H. P. Lovecraft. From 1968 till now, it is a part of the plot of the following films: *Succubus / Necronomicon – Geträumte Sünden* (1968), *The Dunwich Horror* (1970), *The Evil Dead: Book of the Dead* (1981, 1983, 1993), *The Unnamable* (1988, 1993), *Return of the Living Dead* (1985-1993), *Cast a Deadly Spell* (1991), *H.P. Lovecraft's Necronomicon* (1993), *Necronomicon: Book of Dead* (1993), *Witch Hunt* (1994), *Hercules: The Legendary Journeys: City of the Dead*, season 6, episode 6 (1999), *Mystery of the Necronomicon: Book of the Dead* (1999), *Onmyoji – The Yin-Yang Master* (2001), *Malefique* (2002), *The Simpsons*, season 13, episode 7 (2002), *Hallow's End* (2003), *Cadaver Bay / Hellbound: Book of the Dead* (2003), *Masters of Horror: Dreams in the Witch House*, 1 season, episode 2 (2005), *The Book of the Dead* (2005), *Dreams in the Witch Housed* (2005), *The Dunwich Horror* (2009), *House M.D.*, season 6, episode 17 (2010), *The Valdemar Legacy* (2010-2011), *The Scorpion King 3: Battle for Redemption* (2012), *South Park*, season 14, episodes 11, 12 (2010), *Evil Dead* (2013).

7) The motive for the books and the reading in the prison (36 films). The theme of transformative impact of books in prison is interpreted on the screen parallel to the screen image of the prison library – a zone of security and trust, „Safe Island” in an unstable and often violent environment. For the period 1927 – 2014 we have found the following films with this motive: *Napoléon vu par Abel Gance* (1927), *You Can't Get Away with Murder* (1939), *Mutiny in the Big House* (1939), *Smashing the Money Ring* (1939), *The Steel Jungle* (1956), *Cape Fear* (1962), *I'm Going to Get You... Elliot Boy (Caged Men Plus One Woman*, 1971), *Escape from Alcatraz* (1979), *Okhota na lis / Fox Hunting* (1980), *Gideon's Trumpet* (1980), *Six Against the Rock* (1987), *Cape Fear* (1991), *The Shawshank Redemption* (1994), *The Keeper* (1995), *The Young Poisoner's Handbook* (1995), *Oz* (1997-2003), *Henry Fool* (1997), *The Hurricane* (1999), *Greenfingers* (2000), *The Australian Job* (2002), *Maléfique* (2002), *The Wendell Baker Story* (2003), *The United States of Leland* (2003), *Capote* (2005), *Prison Break* (2005-2006), *I Love You Phillip Morris* (2008), *The Escapist* (2008), *Big Stan* (2008), *Devotchka* (2008), *Dzift* (2008), *The Reader* (2008), *Un prophète* (2009), *Fairy tail* (2009–), *Orange is the new black* (2013–), *The Wolf of Wall Street* (2013), *Trash* (2014).

8) The motive for the risks of the reading in the prison (10 films). The theme of the transformative impact of books in prison has a negative aspect when reading from the therapist becomes an accessory to new crimes. Such motive have the films: *Cape Fear* (1962), *Escape from Alcatraz* (1979), *Six Against the Rock* (1987), *Cape Fear* (1991), *The Young Poisoner's Handbook* (1995), *The Australian Job* (2002), *Maléfique* (2002), *I Love You Phillip Morris* (2008), *The Escapist* (2008), *Un prophète* (2009).

9) The motive of the alternative reading (21 films). This theme is represented on the screen in the context of blindness or as a demonstration of techniques of unconventional reading – reading without eye tactile reading, hypersensory reading and similar: *The Twilight Zone: Time Enough at Last* (1959), *Johnny Got His Gun* (1971), *My stepmother is an alien* (1988), *Blind Fury* (1989), *Scent of a Woman* (1992), *La Belle verte* (1996), *The Sentinel* (1996-1999), *The Outer Limits: Stream of Consciousness* (1997), *Pequeños Milagros* (1997), *Daredevil* (2003), *It's All Gone Pete Tong* (2004), *In Her Shoes* (2005), *Blind dating* (2006), *Connor's War* (2006), *El laberinto del fauno* (2006), *Le scaphandre et le papillon* (2007), *Blindness* (2008), *Clash of the titans* (2010), *The Book of Eli* (2010), *Planet of Snail (Dalpaengge eui byeol*, 2011), *Touch* (2012-2013).

11) The motive for the body as a book, the body as a medium of the written words (10 films): *The Cook, The Thief, His Wife And Her Lover* (1989), *Prospero's Books* (1991), *The Pillow Book* (1996), *Ancient Secrets of the Kama Sutra* (1997), *Quills* (2000), *Memento* (2000), *Bulletproof monk* (2003), *Prison Break* (2005-2006), *The Fountain* (2006), *Book of Blood* (2009).

Discussion

Transmutation of the media „book” in the media „film”

After studying the adaptation in the period 1898 – 2014 we can distinguish five trends:

I. Indisputable film masterpieces shot on irrefutable literary books – when the quality text becomes a quality cinema. For example, *Gone with the Wind* (1939), *Lolita* (1960), *Breakfast at Tiffany's* (1961), *Zorba the Greek* (1964), *A Clockwork Orange* (1971), *The Great Gatsby* (1974), *Die Blechtrommel* or *The Tin Drum* 1979), *The Shawshank Redemption* (1994), *Pride and Prejudice* (1995), etc.

II. Absence of successful adaptation of works with deep subtext, for example *The Little Prince* and *Winnie-the-Pooh*.

III. Unsuccessful adaptation of deep psychological text – for example *The Silence of the Lambs* (1991), or works of the world classics. For some of the most unsuccessful screen adaptations are considered *Legend of Earthsea* (2004) on the novel *A Wizard of Earthsea* by Ursula K. Le Guin, and *Battlefield Earth* (2000) on the novel by L. Ron Hubbard, and also *The Scarlet Letter* (1995), *Lolita* (1997), *Beowulf* (1999), *A Sound of Thunder* (2005), *Love in the Time of Cholera* (2007), *Trudno byt bogom* or *Es ist nicht leicht ein Gott zu sein* (1989) and *Obitaemyy ostrov* or *Dark Planet* (2008) by the Strugatsky brothers, etc. The popular axiom of Stephen King, for example, states that he is the most popular writer with the most unsuccessful screen adaptations. The failure with the screen adaptation is obtained most frequently in books that originally are not succumbed to audiovisual adaptation, because, as Alfred Hitchcock said, have too many words and every word means something.

IV. Successful adaptation of weak literary work. Such are the tops in the direct suggestions by color and visual metaphors in black and white film *Schindler's List* – red coat and yellow roses, and *Sin City* – the red dress and the blue eyes. An example of adaptation, which exceeded the expressiveness of the written original is also *Ne touchez pas la hache* (2007) on the novel by Balzac *La duchesse de Langeais* (1834), which was assessed as a screen adaptation bearing a high added value of the literary original because of adherence to the authentic dialogues and removal of extensive descriptions and historical contextualization⁵. If the work is poetic, like the poem *Rostam and Sohrab* from *Shahnameh* by Ferdousi, or folk tale or other shorter history as the fable *The Fox and the Grapes* by Aesop, it can happen just that „adding a value“ – the film to expand the concept of writing, and to build it on.

V. The filmography „Books and reading in the movies: Filmography (1898 – 2014)“ provides many evidence of another trend – screen adaptations with the most exploited artistic content based on the book. Such is the case with the recapitulation of the movies with the motive for the reading and the books on the works of Jane Austen (10 films for the 1940-2013): *Pride and Prejudice* (1940), *Jane Austen in Manhattan* (1980), *Northanger Abbey* (1987), *Pride and Prejudice* (1995), *Pride and Prejudice* (2005), *Northanger Abbey* (2007), *Becoming Jane* (2007), *The Jane Austen Book Club* (2007), *Lost in Austen* (2008), *Austenland* (2013).

Its in hand to be discovered the multiplatform charge of the oldest media content (artistic content) – the story (the folktale). It is a fact the amplified interest of the producers to the classic fairy tale „Snow White“ of the Grimm Brothers, which only for the period 2007-2012 reported audiovisual interpretations in 13 feature films and serials: *Snow White: A Tale of Terror* (1997), *The Fairest* (2009), *Grimm Reality* (2010), *The Fairy Tales* (2010), *Snow White and the Juniper Tree*, episode of the series „Scary Tales“ (2011), *Malcolm in the Middle Earth*, episode of the series *Mad* (2011), *Once Upon a Time* (2011), *Mirror Mirror* (2012), *Snow White and the Huntsman* (2012), *Grimm's Snow White* (2012), *Snow White* (2012), *Blancanieves* (2012), *Celeste and Jesse Forever* (2012).

Back conversion: book on movie

Many books have been written after the text has already been a screenplay and the script played in a play or movie. This feedback practice – „production“ of books on blockbuster movies and TV series, is defined by prof. Ognyan Saparev as „literary narration“ on a broadcasted film [Saparev, 1994, p. 66].

The filmographic analysis offered many examples of the kind transmedia conversion „books on film“ and also encourages interdisciplinary contrastive analysis on the counterpoint of the film adaptation: the attitude „film – book.“

The object of analysis in this type of books will be the transition from one to another media channel and the effect of converting of the content from one to another media format (media transmutation). The important methodological refinement is that it should be used a mediological

(communication) approach rather than literary. Subject of comparison will be the starting and derivative media: (1) the film as a mediator of audio-visual culture, and (2) the written text as a mediator of written culture (and the book as a media). The levels of reconciliation will follow the communication formula schematizing anatomy of each media in its three components: *media content (text) + media code (language) + a media carrier (body)*.

Considering that the content (media content) is the same (usually narrative story), the focus of comparative analysis between baseline and derivative media will be their character (expression code) specificity, the type of media (written, iconic, audiovisual) and the effect of the impact (media reception).

As examples of transmedia transition from film to paper can be pointed *Fortunata y Jacinta*, *Love story*, *Escrava Isaura*, *Twin Peaks*, *Indiana Jones: The Temple of Doom*, *The Terminator*, *Inglourious Basterds*, etc. Interesting transmedia examples are *Masha i Medved (Masha and the Bear)* – a popular Russian folk tale adapted into animation, back converted into nearly fifty educational, entertaining, drawing and picture books, for example *First Meeting (Pervaya vstrecha)*, *One, two, three! Tree, shine (Raz, dva, tri! Elochka, gori!)* and *By the spring not wake me up! (Ne budit do vesny!)*. Also *A Million Ways to Die in the West* – a feature film of Seth Macfarlane, converted into novel. Media converted are also Bulgarian books on current films and TV series: the book *TILT. Nachaloto (TILT. The start)* of Luben Dilov-junior on the movie *TILT* (2011), the book *Stapki v pyasaka (Footsteps in the Sand)* of Antoaneta Baeva on the eponymous film directed by Ivaylo Hristov (2011), the book *Stuklen dom (Glass Home)* of Vanya Shtereva the eponymous series of bTV (2010), the book *Sedem chasa razlika (Seven Hours Difference)* in the eponymous series of bTV (2011-2014), the book *Stolichani v poveche (Sofia Residents in Excess)* at the homonymous series of bTV (2011–).

Transmedia potential for multidimensional publication

Transmedia⁶ is a new form of publication in regime „one content for multiple platforms.”

“Architects of experience” – in this way are called the teams of a content industry working with the transmedia tools. Of all the types of content the told stories has always been at the core of the perfect media, independent if it is a book adaptation, TV show, documentary or online game. The approach *Transmedia storytelling* is friendly to all expressions and involve more than one media platform. In the transmedia, the elements of a story are dispersed systematically across multiple media, where everyone does their own unique contribution to the whole. Each medium does what it does best – the comic can provide back story, the game can afford to investigate a series of books and the television series proposes to enact episodes. Different media are like musical instruments – when unite them you have a nice symphony: the convergence of technology and media today requires being holistic, comprehensive in our thinking. Companies mastered the alchemy of the transmedia, build skills „to tell” while the other companies manage their franchise, thinking solely from the perspective of the business.

The transmedia is *the new style of influence by a book*, with unprecedented till now opportunities also for the authors and the publishers. This is a new form of life of the content that allows reaching the total audience. The viewer, for example, can find the content on the Internet; to keep in touch with it, producers every day distribute new content for mobile phones and once a week show on TV the main content. By using interactive media and innovative technologies the entertainment industry promotes the involvement and the commitment of offline and online audience.

The transmedia *violates the traditional ways of storytelling*, as the newly created content is convertible in all known formats and the tools used are from across the media spectrum – linear and nonlinear, network and retail, personal and mass media, both offline and online.

The transmedia has the potential to create unique content. Using this technology, each project is transformed into an entertainment franchise: heroes or „universe” of the history coexist in books, movies, television series, computer, video and role-playing games, comics, music,

etc. Moreover appears and the user-generated content – blogs, fan fiction, videos and compilations, books and movies get their sequels or derivatives as sequel, prequel, triquel, quadriquel, midquel, interquel, spin-off, crossover, etc. This is done by different media (Internet, publishing, television, radio, mobile phones, tablets, etc.) which, according to its specificity and the ability to use the technology, provide new point of view on the character or the world in an environment of complementary supplemented content. All-operated media should be logically associated with each other, but along with this to remain autonomous. [Golick, 2010].

Constant at the transmedia are only the primary and the dependent on its founder products located in the „universe of stories” – main story, the future of story, story of the main character, products for fans, content generated by users, everything behind the scenes, myths and rumors, true stories, music, background. The transmedia enriches this universe by going out of the area of „protected” media platforms, opening the content of the story for modifications and collects dividends from added value of the content.

Transmedia telling rapidly becomes the new standard of communication in the XXI century. It creates techniques with which to be enriched one narrative, and together with this outlines the mechanisms for the winning of the audience. Uses the instruments of the narrator – emotion, commitment, universal themes, and personal touch feasibility, necessary for the creation of experience in the communications environment, instead of a message. The reason is that the telling of a story penetrates to all brain levels. Stories are how the brain organizes information to raise it above the informational noise. Through stories Information is „packaged” engaging all brain resources: intuition, emotions, mind and senses.

According to experts the transmedia gives *new chance for creativity* within the new boundaries of the digital age: „Give a child toys or a box of crayons and it will play for hours absorbed in an imaginary world. Children create imaginary characters and fantastic stories, many writers in Hollywood would envy them for it. Ask the same child to fabricate a story on a blank notebook or empty word-processing document and you will be captivated by the depth and breadth of his imagination – the game inspires and supports the creative process.” [Russell, 2011].

The transmedia won the attention of the consumers in various ways by moving the traditional story in a more complex and multi-dimensional universe. Stories can exist and develop outside its original environment (outside the time in which they were created), and this unification allows users to have fun at different levels. Having read the book and watch the movie, recipients can interact with the characters through websites, to participate in simulator games to monitor Twitter, as well as participate in other ways on different platforms. Transmedia comprises different groups of audience into a whole – in one story world [Vitter, 2011].

The transmedia *develops the relationship between author and reader*. Examples of this are amazing innovative projects that test the expectations of the audience. These are the transmedia novels of Jeff Norton. He tests the limits of IP (Internet Protocol) for the books across different platforms and expanding brands like Enid Blyton creates transmedia worlds through movies, TV and books. His new novel *MetaWars* (Orchard Books, 2012) invites readers in a transmedia immersive experience that is based on worlds created in the book. Jeff experimenting also with a new process to build a narration with *Alienated* (RandomHouse, 2016), a transmedia novel with inclusion of „beta-readers” in the process of writing and repeating of the story based on feedback.

Transmedia project is also the world of Harry Potter, multiplied by books, movies, video and online games, Internet portals, fashion lines for clothing, household goods, etc. This approach is defined as „*multidimensional publishing*”, a new model of issue, synchronizing in it the commercial interest, the fun, the race, the reading, the learning and the knowledge.

Media remix as a practice for the reader

At the beginning of 21st century in the cinema is seen a massive return to the traditional and familiar to all classic fairy tale, classic novel, etc. But we see a different kind of interpretations of these stories shown in the form of remake techniques from the „remix culture”. There came *The Brothers Grimm* (2005), *The Princess and the Frog* (2009), a modern retelling of *Pride and Prejudice – The Lizzie Bennet Diaries* (2012–), *Hansel and Gretel Witch Hunters* (2013), *Oz: The Great and Powerful* (2013), *Pride and Prejudice and Zombies* (2016), etc. The series is based on palimpsest: starts from the basics of something already known, but changing over time. This is for example the series *Once Upon A Time* (2011–).

The media remixing is a process where on the basis of already existing content is created a new meaning, ideas, story, new sound or vision [Reilly, 2013]. It gives meaning to the old work in a new context. Remix culture encourages the secondary works derived from combining and editing of existing materials to create new content [Ferguson, 2010]. Remixing as a reproduction practice in Internet is allowed in the Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license for use. Which means that all the material can be freely (a) shared, copied and distributed on any media and any format, and (b) adapted – remixed, transformed and elaborated in derivatives or completely new works for any purpose, including commercial. An interesting remix practice before the digitization was „cutup”, popularized by the writer William Burroughs. It consists in cutting a sheet with printed one or several words and mixing of the pieces to produce a new text.

Remix culture is not new. Rather originality is a new concept. Homer's stories are with mythological characters, and William Shakespeare takes characters from foreign plays. Many famous names in the world and in the Bulgarian literature have made remixes. They have occupied themes and stories by other authors, but telling them with new language techniques in an original and fresh way for readers [Reading, 2013, p. 75]. Writers are readers first, have readers experience and there is no other way but to affect their work.

An additional argument for the primacy of remixing to originality is the very nature of literature. According to Mikhail Bakhtin, writers struggle with the source, to form their new ideas through it, but since it is not possible to hide its tracks, the resulting „authentic” text should not claim to be original. There is no completely original storyline. Readers experience affects not only the style but also the creativity of the artist. The biggest writers learn from their favorite writing authors and their first attempts in the literature are based on precious for them works [Hetcher, 2009, pp. 1896-1899]. Similar is the statement of Andrzej Sapkowski in the preface to his story *Tandaradei!*: „And if any writer claims that do not draw most of his ideas from reading I would call him a liar. For clarity, I will add that to the reading I assign not only the newspapers, but also film and television.“ [Sapkowski, 2011, p. 114]. ”Reading foreign books is a food necessary for the creation of their own,” said Jennifer Egan, an American writer, winner of the Pulitzer Prize. We can add also the popular statement of Thomas Jefferson: „If nature has created something that at least everything can be exclusive property, it is the action of the thinking power called an idea that man can possess exclusively since he keeps it in himself; but at the moment when it was made public, it becomes available to all, and who has received it once, can no longer be deprived of it. Its peculiarity is also that everyone has not only some part of it but possessed it completely. And the one who has adopted my idea gets knowledge without reducing mine; who lights a candle from mine, receives light without overshadowing me. Writing his „project for writers and publishers“ Gotthold Ephraim Lessing, (who incidentally was also a librarian), insists that „just at the beginning to distinguish the ownership from the using of the ownership. I could list hundreds of things as my property as long as I manage to prove that without me they would either not exist or at least would have them in their present form; but can we conclude of this that I reserved the exclusive right to dispose of them?“ [Lessing, 1940, p. 23].

This is the credo of an artist and librarian, looking from the entrance and from the exit of the system of the book. In an interview with the magazine *Les Inrockuptibles* during the Cannes Film Festival, the 80-year-old world-renowned filmmaker Jean-Luc Godard says something even more revolutionary: „Intellectual property – such a thing does not exist. The author has no rights. I have no rights. I have only duties⁷. [see: Godard 2010a; Godard 2010b]. The Intellectual maturity requires admitting that there is no authentic and unique author – everyone has read, heard, drew ideas, copied, imitated or stolen from others. As Mark Twain reminds, only Biblical Adam was lucky, because he knew that everything he says, he says it first.

Media Remix is a practice of the reader. Today we recognize several *readers' practices of participation* – notes, annotating, illustrating, writing fan fiction and remixing. Readers who do remixes actually meet the media content that surrounds them editing it, duplicate and reconstructed to show his critical opinion and show their relevance to the modern context. Reader remix overbuilds creative and offers a new interpretation of the original. Reading is developed as a comparison between expectations acquired by the read works and the new work – it is also the starting point of the creativity of the reader. At the beginning, the reader should fully understand the meaning of the content and how it impacts the culture that created it. After that new ideas need to be set in the original, but to be revealed by opposition to the imported concepts. Media remix is not a solitary activity. Young people read and write in collaboration, have fun and learn from each other. They explore their favorite series or series of hit books, create their own version by making a new interpretation by remixing of media content and quickly share it to gain feedback. Often readers who deal with remixing not only transformed the literary elements (characters, plot, genre), but also transform the content to another media type (shape and form). Remix culture puts the book in paradigm where it is adapted and remixed in thousands of different forms of media – comics, music, film, video, etc. [Reilly, 2013].

Perhaps the strongest effect of the media remixing is its acting as a social or political activism, as critical correlate of power. Andrew Slack, creator of the *Harry Potter Alliance*, calls this phenomenon cultural acupuncture. In this case Harry Potter is a type of cultural currency that is associated with the emotional investment of fans. The fictional world of J.K. Rowling is a medium for messages for organization to the outside world. In this way the cultural acupuncture inspires user involvement by offering fictional incarnations in he reality [Slack, 2011].

Conclusions

Filmographic approach to the operation of on-screen images of the book and the reading led to the following conclusions:

Since 2007, it is spoken more about integration with the content by transmedia narration and in the future will be spoken about transmedia translation. Transmedia translation assumes creation of stories that are broken down into several different components that are transmitted through many and different media resources while keeping the purpose and the meaning of the source story.

Technological resources actually exist, but the publishing industry has not done much to unite the cross-media and the omni-media and to produce compelling transmedia products.

Book publishers do not know well the market of films and film makers do not know the book market – it is hard to explain those peculiarities that make a book as *Harry Potter* and a film as *Tomb Raider* successful.

Still, as innovation is considered the implicit cross-media coexistence of books, cinema and films on one „showcase”. There is nothing surprising in the premiere of the Indian movie portal theosianama.com on the Frankfurt Book Fair in 2013. There, the Osiana auction house is selling artifacts from the advertising production related to the cult movies of Bollywood and

Hollywood, and along with the posters, leaflets and the photos are available also the screenplays and the filmed books.

The time today is of the publishing „products of experiences” – the ideas, facts, characters from books moved in films, video and online streaming are becoming more accessible, understandable and compelling. A content that „works” well in all media platforms is created. Visual substitutes of the book are produced – in large format (book-cinema), in small format (book-booktrailer), in a serial format (book-series), in game format (book- computer game), in three-dimensional format (book-hologram).

It is experimenting with the book as a center of attraction or intersection point through the mechanisms of media synergy, poly-channel and multidimensionality – with added reality and interactive applications to the books; with digital 3D or 4D effects in movies; high quality graphics in video games; by psychology of the cool technogenic platforms for social reading.

Transmedia book is another proof of the absence of *media cannibalism*: computers do not „reject” or „kill” other media. The most successful transmedia book is the one that overcomes the limits artificially maintained by stiffness or elitism of the communication habits of previous media eras. Each participant in the transmedia process is doing what he does best, so that the story of the book to become a movie, a television product, from a film to be recreated in a book, comic or game; each part of the process must be sufficiently autonomous to be able to exist also for itself (each product is a separate unit, which is becoming part of the whole franchise).

The young generation emancipates its attitude towards films and books – the same storyline and characters are everywhere, across all media platforms; makes connection between them; criticizes shares, encourages, claims, warrants with expectations. However, also in the united reality if transmedia the main filtering out of attention from literature is in the direction of the audiovisual formats. Namely „The sighs of Gutenberg” in the competition for the attention of the recipient of the 70’s of twentieth century (at the height of the television medium) remain in force also in „the Zuckerberg era”.

Of all the innovative methods films themselves are leading multimodal tool for the improving of the educational policies for reading. They have the potential to perform a range of functions: cognitive (enlarge the notion of the knowledge of the book and the reading); leisure (stimulate emotional intelligence and hedonist comfort); recreation (support mental well-being and active rest); learning (used for learning or teaching of subjects as additional didactic material); career-oriented: exactly in the process of familiarization process, study and expectation of movies for books, the viewer interest may grow into a professional passion and in a source of inspiration for original creative and business projects. But the training in film literacy, the film education and film culture will only be successful if they are aimed at a *qualified reader*.

Films display the modalities of the reading as well the professions of the book, dilemmas and collisions in the process of the writing of the book. The publicity and the visibility of the invisible (usually) „open” relationship between author, writer, literary agent, translator, editor, proofreader, artist, designer and printer is emancipated. Book-centered films can form and manipulate the reputation of the book seller, the librarian, the archivist, the lawyer on the copyright and publishing rights, the teacher, the lecturer at the university and any researcher as author or reader. Films form the artistic image of the book, which is easily perceived not only by the specialists – the book as object, the book as a system, the book as a profession, the book as a philosophy, the book as a liability and the book as a blessing. In a broader sense, films with the motive for the book and the reading can be conceptualized as an addition to the history of books and reading in the era of audiovision.

The filmography approach contributes also to a meaningful consolidation of two new terms, peculiar literary subgenres or categories in the science of the book: „biblionomatopoeia”, which means books about books, and „bibliomemoir” – a label for widespread family of works

that explicitly consider reading as a fundamental aspect of life, or that explore life which led to the publication of a significant book or explaining unexpected life changes arising after the issuance or the reading of a book.

We hope the users of the results of the held study to be: first – the interested persons of the system of the primary, secondary and higher education; second – artists and executives in the publishing industry, producers in the creative and content industries, experts in the field of educational policies, editorial policies, public communications, IT sectors, book studies, media studies, library science, muzeum studies, archive studies, documentary studies, journalism, etc. But the users of the book, the bookstore, the library are not only the professionals but any literate citizen.

The results of the study will provide a new ideological space for creative initiatives for the promotion of the interest in the books and reading – national campaigns, competitions, educational projects, new school subjects.

The application results can get realization in innovative projects of the media industry and in particular – in the publishing and advertising business, in the media design and online publishing, in literary, marketing and advertising agencies, in the book trading, etc.

In the argumentation of the book-centered films as social doping for the reading is set also an invitation for more creativity in the Bulgarian writers and directors. We refer to a specific example. The final of the last episode of the Bulgarian TV series *Familiata* (2013-2014), showing the death of the author shot with his own book in hand, would be far more powerful and polysemantic if the creative team was conscious of the requisite participation of the book on he screen, if there was knowledge about the functions of the vision of the book on the perception and the imagination of the viewer.

We expect the filmographic approach in the approving of the policies for the stimulation of reading to have a constructive effect also on those writers who are blocked by prejudice towards the technical representation of their works, who refuse contracts for filming.

The study of the book-centered films proves that film adaptations and screen adaptations are not in conflict with the source literary text, but are its logical and necessary media extension. It is axiomatic conclusion corresponding with the conversation between the author of an infective horror literature and his publisher of the film *In the Mouth of Madness* (1995): „It's Cane's story will spread with each new reader. That's how it gets its power. – What about the people who don't read? – his publisher demanded. – There's a movie.”

The survey of the filmography of the book-centered films from the period 1898 – 2014, from its part, has established itself as a necessary and sufficient condition for confirming of the thesis that in the digital era the images of the book, the writing and the reading are preferred motive and are expected to attend constructively in the successful films of the coming decades.

Acknowledgements

This study was supported by the Sofia University Science Fund under the Grant (contract No168/08.05.2013) for the scientific project „Books and reading in audiovisual transmedia: Film database for empirical science of book”. The author are grateful to the editor and peer reviewers for their encouragement and their unconditional work. The author would like to thank the students for their assistance with the collection of the field data.

Notes

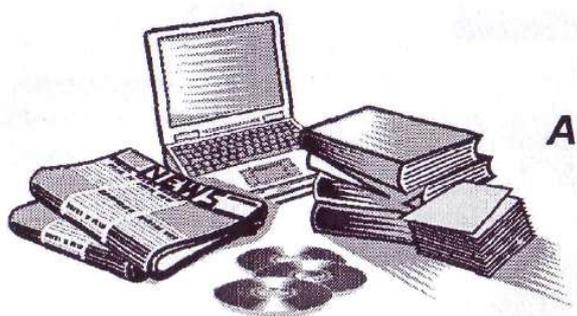
1. In one of the recent scientific reports mediatization is defined as a shared framework for research with common cross point – the reaching implications of media and communications for the everyday life, for the cultural, political and social space [Couldry, 2013, p. 192]. Only in the last 4-5 years is reported general interest to the mediatization as transformative process among scientists from different disciplines, including literature, film studies, musicology, art, sociology, religion, pedagogy, ethnology, anthropology and others.

2. Simulacre is the term for an artificial event of the French postmodernists (especially Jean Baudrillard), which indicates a new media environment, fictitious and completely shadowed immediate reality.
3. The term „transmutation” (Latin *transmutatio* – changing, moving) marks the conversion of one object to another; also the conversion of energy or a chemical element in other.
4. This formula is derived by the Russian bibliographer Prof. Alexander Grechihin and is completed in the monograph „The book as media” [Tsvetkova, 2012, pp. 42]. See more in: Grechihin 2001.
5. Evaluation of the film *Non toccate la scure* (France, directed by Jacques Rivette, 2007) in the Bulgarian journal LIK, 2007, № 5, p. 67.
6. The transmedia is mentioned for the first time in 2002 when Henry Jenkins, a Professor in the Massachusetts Institute of Technology, read a lecture on the electronic arts. During his flight back he wrote an essay „Transmedia Storytelling” [Jenkins, 2003]. He made popular the concept of the transmedia in 2006 in his work „Convergence Culture”, where he examines the triad „convergence – technology – content”. One of the pioneers who used the transmedia in a great scale is the producer Jeffrey Jacob Abrams. He did this by the TV series *The Lost* and the game *The Lost Experience*, created between the seasons in 2006. This transmedia content allows the fans of the series to wait for the new season by revealing them interesting facts different than the original scenario (fictional Oceanic Airlines website, puzzles, advertisements, fake websites, books, web video). Originally intended for television media, the content exported in Internet becomes interactive, the special cuttings provide a new perspective of the history and the social networks and channels for feedback, provoke any user to become a co-author.
7. The title of the interview in French in *Les Inrockuptibles* dated 18th May 2010 is „Le droit d'auteur? Un auteur n'a que des devoirs”.

References

- Cartmell, D. (2012). Literary Adaptation and Intertextuality, or, What isn't an Adaptation, and What Does it Matter? *A Companion to Literature, Film, and Adaptation*. Ed. by Deborah Cartmell. Oxford: Wiley-Blackwell. 448 p.
- Couldry, N., and A. Hepp. (2013). Conceptualizing mediatization: Contexts, traditions, arguments. *Communication Theory*, Vol. 23, №3, pp. 191-202.
- Debray, R. (1999). What is Medology? Transl. by Martin Irvane of Regis Debray Qu'est-ce que la médiologie? *Le Monde Diplomatique*, August, p. 32.
- Fedorov, A. (2005). From Reading Books – to Reading of Media Texts. *School Library*, № 4, pp. 30-33.
- Fedorov, A. (2015). *Media Literacy Education*. Moscow: ICO Information for all. 577 p.
- Ferguson, K. (2010). Everything is a Remix Part 1 Transcript. *Everything is a Remix*, 18.09.2010. <http://everythingisaremix.info/blog/everything-is-a-remix-part-1-transcript> (accessed 22.08.2017)
- Georgiev, N. (1990). Pisaha ne samo za da se znae. [in Bulgarian]. *Poetika i literaturna istoria*. Sofia, pp. 68–87.
- Georgiev, N. (2010). Pismo i ustno, bukva i duh. [in Bulgarian]. *Kultura*, N19 (2592), p. 9.
- Godard, J.-L. (2010a). Jean-Luc Godard Interviewed by Jean-Marc Lalanne in Les Inrocks: „The Right of the Author? An Author Has Only Duties”. *Cinemasparagus*, 19.05.2010. <http://cinemasparagus.blogspot.com/2010/05/jean-luc-godard-interviewed-by-jean.html> (accessed 22.08.2017)
- Godard, J.-L. (2010b). Jean-Luc Godard: 'There is no Such Thing as Intellectual Property'. *The Atlantic*, 14.09.2010. <http://www.theatlantic.com/technology/archive/2010/09/jean-luc-godard-there-is-no-such-thing-as-intellectual-property/62936> (accessed 22.08.2017)
- Golick, J. (2010). Defining Transmedia. *Running with my Eyes Closed*, 12.04.2010. <http://www.jillgolick.com/2010/04/defining-transmedia> (accessed 22.08.2017)
- Grechihin, A.A. (2001). Princip sistemnosti v knigovedenii. [in Russian]. *Nauchnaya kniga*, N2, pp. 29–40.
- Hetcher, S. (2009). Using social norms to regulate fan fiction and remix culture. *University of Pennsylvania Law Review*, Vol. 157, pp. 1869–1899.
- Jenkins, H. (2003). Transmedia Storytelling. *Technology Review*, 15.01.2003.
- Kirova, P. (2013). Mediaznanieto – vazhen aspekt sreshu krizata na obrazovaniето v usloviyata na promenyashitiya se svyat. [in Bulgarian]. *Problemi na postmodernostta*, Vol. 3, N2, pp. 183-187.
- Lessing, G.E. (1940). *Gedanken*. Berlin: Atlantis-Verl. 92 S.
- McLuhan, M., and McLuhan, E. (1988). *Laws of Media: The New Science*. Toronto: University of Toronto Press. xi, 252 p.
- Nechay, O.F. (1990). *Rakursi: O televizionnoj kommunikacii i estetike*. [in Russian]. Moskva: Iskusstvo. 119 p.
- Nikolov, E. (1993). Syneidetics. [in Bulgarian]. *Philosophical Alternatives*, Vol. 2, N6, pp. 107-115.
- Reading in a Participatory Culture: Remixing Moby-Dick in the English Classroom*. (2013). Ed. by H. Jenkins, W. Kelley, K. Clinton, J. McWilliams, R. Pitts-Wiley, E. Reilly. New York; London: Teachers College; Columbia University. xiv, 221 p.
- Reilly, E., Mehta, R. & Jenkins, H. (2013). *Flows of reading: Engaging with Texts*. Scalar, 2013. <http://scalar.usc.edu/anvc/flowsofreading/index>

- Rubakin, N.A. (1906). *Sredi knig: Opyt obzora russkikh knizhnykh bogatstv v svyazi s istoriej nauchno-filosofskih i obshhestvennykh idej*. [in Russian]. Moskva: Nauka. xv, 930 p.
- Russell, A. (2011). Storytelling, Creativity, and the New Frontier of Digital Play. *Joan Ganz Cooney Center*, 18.01.2011. <http://www.joanganzcooneycenter.org/2011/01/18/storytelling-creativity-and-the-new-frontier-of-digital-play> (accessed 22.08.2017)
- Saparev, O. (1978). *Izkustvo i masova kultura*. [in Bulgarian]. Sofia: Partizdat. 295 p.
- Saparev, O. (1993). *Hronika na iljuziite: Literatura. Televizia. Politika*. [in Bulgarian]. Sofia: Publishing House Hristo Botev. 256 p.
- Saparev, O. (1994). *Literaturnata komunikacia*. [in Bulgarian]. Plovdiv: Univ. fondacia. 344 p.
- Sapkowski, Andrzej. (2011). Tandaradei!. Sapkowski, Andrzej. *Wiedźmin: Coś się kończy, coś się zaczyna*. Warszawa: superNOWA. 300 p.
- Shlain, L. (1998). The Alphabet versus the Goddess: The Conflict Between Word and Image. New York: Viking Press. xiv, 464 p.
- Shlain, L. (2005). Media Literacy is Vital in the Age of the Image. *Edutopia Magazine*, September 26. <http://www.edutopia.org/visually-speaking> (accessed 22.08.2017)
- Slack, A. (2011). Cultural Acupuncture and a Future for Social Change. *Huffington Post*, 25.05.2011. http://www.huffingtonpost.com/andrew-slack/cultural-acupuncture-and_b_633824.html (accessed 22.08.2017)
- Tsvetkova, M. (1999). *Reading – anti-manipulation filter: Individuality and audiovisual manipulation*: Dissertation. [in Bulgarian]. Sofia, 269 p.
- Tsvetkova, M. (2012). *The book as media*. [in Bulgarian]. Sofia: Enthusiast Publishing. 600 p.
- Vezhinov, P. (2014). *Iz zhitieto-bitieto: Kniga za Pavel Vezhinov*. 2. ed. [in Bulgarian]. Sofia: University Press St. Kliment Ohridski, p. 57.
- Vitter, L. (2011). Transmedia Storytelling. *NM Incite*, 16.03.2011. <http://www.nmncite.com/?p=4002> (accessed 22.08.2017).



Медиакультура

Media Culture

Герменевтический анализ российских телепередач (1992-2017) на школьную и студенческую тему*

Е.В. Мурюкина,

*кандидат педагогических наук, доцент
Донской государственной
технической университет
Ростов-на-Дону, Россия,
ул. Гагарина 1, 344010
murjukina@yandex.ru*

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 17-18-01001 «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов», выполняемый в Ростовском государственном экономическом университете.*

Аннотация. Герменевтический анализ российских телепередач (1992-2017) на школьную и студенческую тему выявил глубокие кризисные явления. Студенческая тема находит отражение исключительно на местных каналах, чаще всего, принадлежащих университетам. Существует две разновидности российских телепередач на школьную и студенческую тему: для учащихся и студентов; для широкой аудитории (телепередачи, ток-шоу, журналистские расследования). Школьная и студенческая тема стала в последнее десятилетие предметом для медийных дискуссий, но при этом сами школьники и студенты часто в этих дискуссиях не участвуют; в телепередачах слабо просматриваются контекстные исторические ссылки. Отличительная черта российских детских телепередач – оторванность от реальности. Это наблюдается и в выборе главных героев: феи, маги, волшебники, несуществующие животные, птицы и пр. Всё это поддерживает иллюзорный виртуальный мир, не помогающий школьнику (особенно младшего возраста) идентифицировать себя в мире реальном. В медиатекстах нет яркого идеологического, социокультурного, мировоззренческого контекста, опоры на настоящую жизнь. Проанализированные телепередачи не помогают целевой аудитории «сложить» картину мира, поскольку они не обладают системностью, их отличает некая обособленность, «погруженность» в свою специфическую тему. Главная их характеристика – абстрагирование от реального мира, от российских традиций, менталитета, культуры.

Ключевые слова: герменевтический анализ, Россия, телевидение, школа, вуз, аудитория, школьники, студенты, телепередачи.

Hermeneutic analysis of Russian television (1992-2017) on school and university topic *

Dr. Elena Muryukina,

*Don State Technical University
Rostov-on-don, Russia,
Gagarin square 1, 344010
murjukina@yandex.ru*

** This article is written within the framework of a study financially supported by the grant of the Russian Science Foundation (RSF). Project 17-18-01001 “School and university in the mirror of the Soviet, Russian and Western audiovisual media texts”, performed at Rostov State University of Economics.*

Abstract. Hermeneutic analysis of the Russian television (1992 – 2017 years) on school and university topic revealed a deep crisis. This topic is reflected on the local channels, most belonging to universities. There are

two varieties of Russian television programs of this type: for students and for broad audience (TV shows, talk shows, investigative journalism). TV shows use student theme as the subject of discussions for adults, while children and students don't have the possibilities for dialogues; television texts about school and university don't have historical references. Russian children's TV programs have their own reality: fairies, wizards, aliens, inanimate objects, non-existent animals and birds, etc. They also support the illusory world that is "drawn" in the TV show and does not allow the child to identify themselves in the real world. Media texts don't have the ideological & socio-cultural context.

Keywords: hermeneutic analysis, pupils, students, Russia, TV shows, school, university, audience, television.

Введение

В советское время в СССР телепередач на школьную и студенческую тему было немало. С распадом Советского Союза ситуация диаметрально изменилась и особенно усугубилось после принятия закона о рекламе (2005 года и его редакции), ограничивающий размещение рекламы в телепередачах для детей и юношества. Согласно правилам, которые установлены Федеральной комиссией по телерадиовещанию, детские телепрограммы должны составлять от 7 до 10 % эфирного времени. Отметим, что требование на соблюдается ни одним из центральных российских телеканалов: на Первом канале этот сегмент не превышает 3 %, включая трансляцию мультфильмов (которая к телепередачам не относится); «Россия» отводит 0,4 - 0,5 % для детей и юношества; канал НТВ вообще игнорирует данную аудиторию.

Материалы и методы исследования.

Материалами исследования стали российские телепередачи (1992-2017) на школьную и студенческую тему. Методы исследования, позволившие провести герменевтический анализ: анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей, синтез, классификация, обобщение.

Дискуссия

Мы полностью согласны с тем, что «проблемы вхождения в жизнь, профессию, учебу, трудовые коллективы молодых людей мало кого занимают сегодня на телевидении. В настоящее время молодежное вещание характеризуется отсутствием единой культурной политики, неадекватностью оценок. Нет взаимопонимания между производителем телевизионного продукта и телезрителем, смешиваются различные системы ценностей» [Современные..., 2014]. А. Ожерельева, сравнивая телевизионный контент для школьников и студентов в США и России (в течение пятидесяти лет), отмечает, что «зарабатывать деньги» стало для каналов необходимостью. «Сегодня на первом плане – монетизация и, следовательно, рейтинги, все остальное становится неактуальным. С одной стороны, это вполне объяснимо, телеканалы должны зарабатывать, чтобы существовать. С другой стороны, они перестают выполнять ключевые функции – культурно-просветительскую, образовательную, интегративную. Если же говорить о детских передачах, то здесь ситуация еще более сложная» [Ожерельева, 2009].

Отметим, что большинство каналов выбрали стратегию – не создавать телепередачи для детей и юношества, а транслировать готовые медиатексты, чаще всего, мультфильмы. Налицо нежелание руководства занимать эфир нерейтинговыми и некоммерческими передачами для детей и молодежи: «детское телевидение находится в глубоком кризисе. Некоторые каналы пытаются выполнить требование закона, заполняя эфир дешевыми и некачественными мультфильмами зарубежного производства, однако ни о какой воспитательной и образовательной функции, здесь речи не идет. Дети лишены

национального телевидения, имеющего глубокие культурные традиции, вынужденно смотрят взрослые передачи и постигают мир не с той стороны» [Детские..., 2015].

Как отмечается в современном анализе телевизионного контента [Современные...,] ситуация с вещанием для подростков обстоит не лучше: «специальные программы, рассчитанные на эту аудиторию, на российском телевидении практически полностью отсутствуют. Как следствие, подростки вынуждены смотреть фильмы и передачи для взрослых. То, что они там видят, вызывает вполне закономерную озабоченность у ученых. Достаточно вспомнить пресловутый «Дом-2», чтобы понять насколько сложная ситуация в этом сегменте телевидения» [Детские, 2015].

Е.Ю. Бычкова, опираясь на психологические особенности подростков, выделила ряд тем, необходимых для освещения в телепередачах: «спектр тем может включать в себя общие сведения о культуре разных стран, традициях, способах выживания, основах функционирования общества на разных уровнях (социальном, политическом, объяснить с исторической точки зрения процессы военных конфликтов, существование вредных привычек (наркомания, алкоголизм, курение), таких явлений, как преступность, агрессия, и способы предотвращения этого. Помимо глобальных вопросов не лишним будет информация о профессиях, представление о которых зачастую не соответствует действительности у ребенка, вследствие чего он разочаровывается и чувствует себя «не на своём месте». И, конечно, нельзя обойти вниманием и личные проблемы в общении со сверстниками, противоположным полом и родителями, чтобы показать, что возникающие вопросы нормальны и решаемы» [Бычкова, 2015].

Исследователи (А. Ожерельева, А.М. Рохлин и др.) справедливо отмечают, что телевидение остается одним из основополагающих факторов социализации для современных детей, а «отсутствие юношеских редакций, студий, производящих детские программы и фильмы, приведет к потере еще одного подрастающего поколения. Детское вещание – это не только мультфильмы, это еще и огромный пласт научно-популярных, учебных программ, экранизаций классических произведений, беседы об искусстве и музыке, в том числе современной, а также великое множество других форм и жанров. Современное российское телевидение очень далеко от детей и подростков, даже в сложные постперестроечные годы эфир был заполнен детскими передачами, сегодня же их практически нет» [Современные..., 2014].

Однако в ряде других научных исследований высказывается противоположная точка зрения. Так, А.А. Гюлнезерова утверждает, что «детское телевидение в России сейчас переживает подъем: появляются специализированные каналы для детей, которые 24 часа в день демонстрируют телевизионные программы, фильмы, мультфильмы. Подготовка передач для детей осуществляется под контролем детских психологов, растет возможность интерактивности для юных телезрителей» [Гюлнезерова, 2014]. Продолжая мысль, автор отмечает, что несомненным преимуществом выступает то, что отечественная детская продукция «ближе и понятнее российскому зрителю, поскольку события разворачиваются на фоне привычной действительности. В основе сюжетов – национальные традиции, ценности, которые учитывают особенности менталитета. Кроме того, в таких программах используется опыт российских специалистов в области образования, культуры, здравоохранения и т.д., в силу чего полученные в ходе просмотра знания и информация могут быть с большим успехом применены ребенком на практике» [Гюлнезерова, 2014]. К сожалению, в тексте самой статьи мы не встретили примеров телепередач, доказывающих убедительность данного утверждения.

В большей степени мы согласны с точкой зрения А. Ожерельевой, А.М. Рохлина, Е.Ю. Бычковой, которые отмечают глубокие кризисные явления в детском и юношеском контенте телевидения. Мы констатируем, что имеющиеся медиатексты, например, «Спокойной ночи, малыши!», «В гостях у Витаминки», «Фа-Соль. Мастерская»:

- не восполняют функционально и содержательно тех тем, которые раскрывались в телепередачах на советском телевидении («АБВГ Дейка», «До шестнадцати и старше», «В помощь школе» и пр.);

- не «покрывают» весь возрастной период (не востребуемыми остались подростки, юношество);

- проблемы, которые выбраны для решения в телепередаче, не опираются на жизненный опыт зрителей, а исходят из популярных тем, концепции авторов и пр.

Исследования большинства ученых подтверждают необходимость в изменении ситуации с телепередачами на школьную и студенческую тему. Отмечается, что для позитивного сдвига важно осуществлять системную подготовку профессионалов, способных делать качественные телепередачи о школе и вузе; принятие программы целевой государственной поддержки телеканалам для побуждения их интереса в создании такого рода.

Результаты исследования.

Исторический контекст

Рассматривая контент российских телепередач на школьную и студенческую тему во временном промежутке с 1992 по 2017 годы, мы должны опираться на ряд факторов, которые повлияли на постепенное сокращение такого рода медиатекстов в 1990-е годы и практически ликвидировали их в 2000-х:

- резкое снижение государственной поддержки телевидения для детей и юношества,

- превалирование политики над другими сферами жизни в стране, что повлекло изменение телевизионной сетки (большое количество политических ток-шоу, аналитических программ и пр. в ущерб образовательному сегменту),

- строгий лимит демонстрации рекламы в детских телепередачах и т.д.

- незаинтересованность зависящих от рекламодателей федеральных каналов в образовательных, развивающих телепередачах,

Особую роль в практической ликвидации телепередач для школьников и студентов сыграли законы о рекламе, принимавшиеся в разные годы в стране. Рассмотрим одну из статей в недавно принятом Федеральном законе «О рекламе» РФ (№ 38-ФЗ редакция 2017). Она гласит: «в детских и образовательных телепередачах, продолжительность которых составляет не менее чем пятнадцать минут, допускается распространение рекламы непосредственно в начале телепередачи продолжительностью одна минута и непосредственно перед окончанием телепередачи продолжительностью одна минута. В детских и образовательных телепередачах, продолжительность которых составляет не менее чем двадцать пять минут, допускается распространение рекламы непосредственно в начале телепередачи продолжительностью полторы минуты и непосредственно перед окончанием телепередачи продолжительностью полторы минуты. В детских и образовательных телепередачах, продолжительность которых составляет не менее чем сорок минут, допускается распространение рекламы непосредственно в начале телепередачи продолжительностью две с половиной минуты и непосредственно перед окончанием телепередачи продолжительностью две с половиной минуты. В детских и образовательных телепередачах, продолжительность которых составляет один час и более, допускается распространение рекламы непосредственно в начале телепередачи продолжительностью три минуты и непосредственно перед окончанием телепередачи продолжительностью три минуты» [Федеральный..., 2017].

То есть производить и транслировать телепередачи для школьников и студентов экономически не выгодно. Безусловно, государством предпринимаются попытки преодолеть данную проблему. Так, «Первый канал» и «Россия» создали детский телеканал

«Карусель», на котором «с утра до вечера показывают развивающие и образовательные программы, мультфильмы и даже детские сериалы про школьную жизнь, взаимоотношения и т.д., но аудитория несравнима с его «родителями», зачастую они просто недоступны для детей. Если говорить о регионах, то здесь... телеканал может быть просто незнаком детям» [Детские..., 2015].

Важно заметить, что, начиная с 1950-х, школьная и студенческая тема на телевидении включала множество учебных, научно-популярных программ, бесед о школе и вузе, других форм и жанров. Стереотипность подхода телевизионщиков к детско-юношескому контенту, нивелирование интересов учеников и студентов (для них важны темы школы – взаимоотношений, успеваемости, выбора будущей профессии, ее востребованности и пр.) делают их работу неэффективной. Таким образом, подтверждается вывод исследователей о том, что «современное российское телевидение очень далеко от детей и подростков, даже в сложные постперестроечные годы эфир был заполнен детскими передачами, сегодня же их практически нет» [Детские..., 2015].

Мы можем говорить, что сегодня существует две основных разновидности российских телепередач на школьную и студенческую тему:

- медиатексты, направленные на школьную или студенческую аудиторию. Примером может служить телепередача «Умники и умницы», «Естествознание. Лекции и опыты», «Навигатор. Апгрейд» и др. Студенческая тема в современных телепередачах находит отражение исключительно на местных каналах, чаще всего, принадлежащих, преимущественно, техническим или классическим (как обладающим необходимой материальной базой) университетам («ЮУрГУ-ТВ», «ДГТУ ТВ» и пр.), медиатексты в них носят информационный, культурно-просветительский характер;

- телепередачи, ток-шоу, журналистские расследования, где иногда поднимаются проблемы образования в школе и вузе в России. Такие медиатексты школьной и студенческой тематики подразумевают в качестве аудитории широкие слои населения, включающие работников образовательной сферы, родителей и пр.

Анализ периода с 1992 по 2017 годы выявил ряд телепередач где одними из центральных тем становились проблемы среднего и высшего образования. Необходимо подчеркнуть, что обращение к данной тематике не носит постоянного характера, зачастую выбор темы представляет собой «ответ» на какое-либо событие.

К телевизионным ток-шоу, в которых затрагивается проблематика школы и вуза, можно отнести «Право голоса», «Отражение», «Тем временем», «Структура момента» и пр. В таких общественно-политических программах приглашенные гости (чиновники, общественные деятели, преподаватели вузов, известные в России учителя-новаторы) вступают в спор со своими оппонентами, отвечают на «неудобные вопросы» – как зрителей, так и ведущих. В телеэфире можно услышать различные мнения по обсуждаемой проблематике (например, в них затрагивались темы, связанные с ЕГЭ в школе, целями реформирования высшего образования в России и др.).

Последние десятилетия дали зеленый свет телепередачам, в основе которых лежат журналистские расследования, – например, «Специальный корреспондент», «Честный детектив» и пр. Наш анализ показал, что одной из востребованных тем для журналистов стала школьная и студенческая. Например, в рамках телепередачи «Специальный корреспондент» зрителям предлагались итоги журналистских расследований со следующими названиями: «На дне знаний», «На дне знаний-2», «Образование», «Коррупция в вузах», «О реформе образования» и пр. Телепередача «Честный детектив» предложила свои сюжеты для аудитории: «Доцент липовый», «Липовые корочки», «Форум», «Подделка документов», «Идеальные жертвы» и пр. Уже сами названия говорят о том, что в данном случае журналистов интересуют (в основном) коррупционные явления в российском образовательном процессе.

Другие телепередачи, где находит отражение школьная и студенческая тема, основаны на интегрированных сюжетах. В качестве примера можно назвать телепередачу «Максимум». В ней собираются сюжеты из различных сфер жизни по принципу актуальности (а значит рейтинговости). Безусловно, среди таких тем очень востребована и образовательная. Так, программа от 22 декабря 2012 года включала (помимо прочего) и сюжет о бунте в московском вузе («Против кого? На что Иван Охлобыстин благословил студентов»).

Итак, мы можем констатировать, что:

- федеральные каналы, увы, не заинтересованы в сегменте телепередач на школьную и студенческую тему. Они «вынесли» детские медиатексты «за» рамки своего вещания, в частности, на канал «Карусель»;

- телепередачи на детском канале «Карусель» в качестве целевой аудитории опираются на детей 3 – 11 лет, реализуют развлекательную, информативную, образовательную функции. Так, программная сетка предлагает более 80 телепередач, из них только 22 снимаются сейчас (данные на 2016 год [Карусель]), более 60-ти – трансляция архивных записей;

- школьная и студенческая тема стали в последнее десятилетие предметом для взрослых дискуссий, при этом, дети и студенты «вынесены» за рамки этих обсуждений: сегодня не существует площадок для диалога (в рамках телепередач), где можно услышать полемику взрослых и школьников, студентов;

- в российских телепередачах 1992 – 2017 годов нет исторических ссылок, они не имеют четко выраженных связей с прошлым;

- современные российские телепередачи часто создаются в отрыве от интересов и проблем школьников и опираются преимущественно на западные образцы;

- произошла смена аудитории телепередач на школьную и студенческую тему: современное ТВ вместо обращения непосредственно к школьникам и студентам адресуется теперь ко взрослым: учителям, работникам высшей школы, чиновникам, родителям и пр.

Социокультурный, идеологический, мировоззренческий, религиозный контекст

Телепередачи о школе и вузе подчинены целям, которые стоят перед каналом, например:

- популяризация, ознакомительная информация (в том числе о приемной кампании) – для телепередач на студенческую тему;

- просветительская, информационная, образовательная в телепередачах – для дошкольников и младших школьников;

- разъяснительная – для телепередач проблемного характера (ток-шоу), тематические телепередачи;

- изобличающая – для журналистских расследований, сюжетов, опирающихся на принцип «сенсационности» материала.

В этих медиатекстах зачастую нет яркого идеологического, социокультурного, мировоззренческого контекста, опоры на реальный мир. Телепередачи детского контента существуют как бы в вакууме, нет связей между различными возрастными категориями, миром детей и взрослых и т.д. Проанализированные телепередачи не помогают своей целевой аудитории «сложить» картину мира, поскольку не обладают системностью, их отличает некая обособленность, погруженность в свою тему. Главная их характеристика – абстрагирование от реального мира, российских традиций, менталитета, культуры.

Мировоззрение людей мира, изображенного в медиатекстах

Отличительной чертой российских детских телепередач можно считать «оторванность» от реальной жизни. Это наблюдается и в выборе главных героев. Зачастую это феи, маги, волшебники, несуществующие животные, птицы и пр. Они

поддерживают иллюзорный мир телепередач, не помогая ребенку идентифицировать себя в мире реальном.

Таким персонажам присущи стереотипные черты, на которых из передачи в передачу строится и развивается сюжет: один герой – пессимист, другой – оптимист; один умный, второй глупый («Давайте рисовать», «Спроси у Всезнамуса!» и пр.).

Говоря о телепередачах школьной и студенческой тематики для взрослой аудитории, отметим, что мировоззрение персонажей здесь дифференцировано: чиновники от образования демонстрируют оптимизм, стремятся подчеркнуть успешность проводимых ими реформ; их оппоненты (журналисты, учителя, родители) чаще проявляют пессимизм, недоверие и пр.

Иерархия ценностей в телепередачах, предполагающих в качестве целевой аудитории школьников, нередко ориентирована на развитие у детей индивидуализма, стремления добиваться своей цели, не связывают ребенка, его интересы с будущей профессией. В телепередачах школьной и студенческой тематики для взрослой аудитории, позиционируются ценности, опирающиеся на гуманизм, западные идеалы в области образования.

Основной стереотип успеха в этом мире: быть индивидуалистом, добиваться успеха, преодолевая преграды.

Структура и приемы повествования в российских телепередачах на школьную и студенческую тему

Место и время действия медиатекстов определены концепцией телепередачи:

- для дошкольников и младших школьников выбирается комната, похожая на класс, но включающая в себя игрушки, которые используются в процессе реализации сюжета. Время действия неопределенное («Давайте рисовать», «Спроси у Всезнамуса!» и пр.);
- для студентов используется студии, время действия – настоящее (но не прямой эфир) («Молодежный проспект» - «ЮУрГУ-ТВ» и т.д.);
- для широкой аудитории: студия; интерьеры вуза, школы (для журналистских расследований).

Обстановка и предметы быта в телепередачах о школе и вузе стереотипны: аудитории, классы, коридоры, школьные дворы, кабинет директора и пр.

Жанровые модификации российских телепередач на школьную и студенческую тему:

- телевизионные ток-шоу, где затрагивается проблематика школы и вуза («Право голоса», «Отражение», «Тем временем», «Структура момента» и пр.);
- журналистское расследование («Специальный корреспондент», «Честный детектив» и пр.);
- телепередачи, интегрирующие в себе различные (по тематике) сюжеты, например, «Максимум»;
- сборники сюжетов (по тематическому, событийному признаку) («Новости ЮУрГУ», «Календарь ЮУрГУ» и пр.);
- научно-познавательные передачи («Умники и умницы», «Навигатор. Апгрейд»);
- практико-ориентированные передачи («НЕОкухня», «Давайте рисовать»);
- тематические уроки («Естествознание. Лекции и опыты», «Русская литература. Лекции» и пр.).

Стереотипные приемы изображения действительности в российских телепередачах на школьную и студенческую тему проявляется следующим образом:

- для школьной целевой аудитории – в положительном посыле медиаагентства к детству, позитивном отношении к героям телепередач – школьникам и студентам;
- для широких слоев аудитории: создаваемые в сюжетах ситуации, где показаны отношения педагогов и молодежи, достаточно разнообразны. В тележурналистских

расследованиях много материалов изобличающего характера («На дне знаний», «На дне знаний-2», «Образование», «Коррупция в вузах», «О реформе образования»; «Доцент липовый», «Липовые корочки», «Форум», «Подделка документов», «Идеальные жертвы» и др.), где показаны персонажи, порочащие профессию педагога, учителя, проявляющие такие качества как воровство, взяточничество, коррупционность, беспринципность и пр.; игнорирующие общественное мнение, демонстрирующие потребительское или негативное отношение к образованию. В выпусках ток-шоу («Право голоса», «Отражение», «Тем временем», «Структура момента» и др.), посвященных образованию, персонажи порой разновекторны: одни стремятся к диалогу, пониманию позиции другого (оппонента), другие – к конфронтации с ведущими и/или аудиторией.

Типология персонажей: школьники и студенты, учителя, преподаватели вузов, чиновники системы образования и др.

- *возраст персонажей:* от школьного и студенческого до пенсионного.

- *уровень образования:* для ведущих – высшее; для школьников и студентов – неоконченное среднее или высшее; для преподавателей – высшее, часто с ученой степенью (кандидатской или докторской);

- *социальное положение:* школьники из крупных городов, преимущественно, Москвы, зачастую дети известных родителей, часто подчеркивается социальное (материальное) положение ребенка – показывается его квартира, комната, игрушки и пр.;

- *внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика.* Для детских телепередач внешний вид важен, поскольку должен помочь ребятам идентифицировать героя (крылышки у феи и пр.), понять его главные черты характера (злой, умный и пр.). Лексика используется в соответствии с целями и зрительской аудиторией, области знаний, которая в нем рассматривается (специальные термины в передачах о рисовании, физкультуре и пр.). Черты характера героев определены сюжетом.

В телепередачах школьной и студенческой тематики для студенческой и взрослой аудитории персонажи и ведущие одеты в соответствии с текущей модой, но неброско. Преподаватели вуза соблюдают дресс-код.

Существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов:

Сюжетный вариант № 1: персонажи учатся чему-либо – рисовать, писать, считать.

Сюжетный вариант № 2: персонажи говорят о преимуществах конкретного вуза, позитивных изменениях в их жизни после поступления в данный вуз.

Сюжетный вариант № 3: рассказ о том, что в некоторые вузы страны можно поступить коррупционно, то есть без знаний, сдачи ЕГЭ и других экзаменов, собственно, как и учиться в них.

Сюжетный вариант № 4: реформа образования повлекла за собой много вопросов к ее разработчикам у различных категорий населения – от учителей, преподавателей до родителей, бабушек и дедушек, поэтому необходим диалог, разъяснения людям, реализующим образовательный процесс, обществу в целом.

Возникшие у персонажей проблемы: коренное реформирование системы образования школы и вуза России предусматривает выбор между разными группами ценностей, выявление и борьбу с отрицательными явлениями в педагогической среде; у родителей возникают трудности при подготовке детей к школе; у школьников и студентов – необходимость в дополнительном материале по какой-либо дисциплине;

Поиски персонажами решения проблемы: наглядная демонстрация технологии выполнения чего-либо (без сомнений или размышлений, исключая анализ поведения персонажа); диалог, который направлен на коллективный поиск дальнейших путей развития образования в России; демонстрация недостатков обществу (телепередачи жанра «журналистское расследование») для формирования отрицательного отношения людей к

коррупции в школе и вузе, организации проверки данных фактов правоохранными органами.

Выводы

Герменевтический анализ российских телепередач на школьную и студенческую тему выявил глубокие кризисные явления. Имеющиеся медиатексты для учащихся и студентов не восполняют функционально и содержательно тех тем, которые раскрывались в телепередачах советского телевидения; мало внимания уделяют подростковой и юношеской аудитории. Стереотипность подхода создателей телепередач к детско-юношескому контенту, нивелирование интересов учеников и студентов самым негативным образом сказываются на телерепертуаре. Студенческая тема в современных телепередачах находит отражение в основном на местных каналах, чаще всего, принадлежащих, преимущественно, техническим и классическим университетам.

Существует две разновидности российских телепередач на школьную и студенческую тему: для учащихся и студентов; для широкой аудитории (телепередачи, ток-шоу, журналистские расследования).

Школьная и студенческая тема стала в последнее десятилетие предметом для медийных дискуссий, но при этом сами школьники и студенты часто в этих дискуссиях не участвуют; в телепередачах слабо просматриваются контекстные исторические ссылки. Отличительная черта российских детских телепередач – оторванность от реальности. Это наблюдается и в выборе главных героев: феи, маги, волшебники, несуществующие животные, птицы и пр. Всё это поддерживает иллюзорный виртуальный мир, не помогающий школьнику (особенно младшего возраста) идентифицировать себя в мире реальном. В медиатекстах нет яркого идеологического, социокультурного, мировоззренческого контекста, опоры на настоящую жизнь. Проанализированные телепередачи не помогают целевой аудитории «сложить» картину мира, поскольку они не обладают системностью; их отличает некая обособленность, «погруженность» в свою специфическую тему. Главная их характеристика – абстрагирование от реального мира, от российских традиций, менталитета, культуры.

В российских телепередачах 1992 – 2017 годов почти нет исторических ссылок, четко выраженных связей с прошлым; они развиваются оторвано от школьников, их проблем и интересов, опираясь, преимущественно на западные телеобразцы.

Школьная и студенческая тема стали в последнее десятилетие предметом для взрослых дискуссий, при этом сами учащиеся вынесены за скобки этих обсуждений, их мнение перестало быть интересно телевидению (сами же школьники и студенты сегодня выражают себя по большей части в социальных сетях интернета). Таким образом, на сегодняшнем ТВ очень мало реальных площадок для конструктивного для диалога взрослых со школьниками и студентами.

Литература

- Бычкова Е.Ю. *Популярные телепрограммы для подростков: пробел на российском телевидении*. 2015. <https://cyberleninka.ru/article/n/populyarnye-teleprogrammy-dlya-podrostkov-probel-na-rossiyskom-televidenii>
- Детские и подростковые программы на каналах «Первый» и «Россия»: типологические особенности. 2015. http://www.e-ng.ru/zhurnalistika/detskie_i_podrostkovye_programmy_na.html
- Гюлнезерова А.А. Специфика создания детской телепередачи на примере телевизионной программы «Спокойной ночи, малыши!» // *Sci-article*. 2014. № 16. <http://sci-article.ru/stat.php?i=1417609555>
- Карусель. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Карусель_\(телеканал\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Карусель_(телеканал)).
- Ожерельева А. Обзор: детское телевидение в России и США // *ТВ-дайджест*. 2009. www.tv-digest.ru
- Рохлин А.М. *История отечественного телевидения*. М.: Аспект-пресс, 2008. 128 с.
- Современные молодежные программы на телевидении Краснодарского края: поиск оптимальной модели. 2014. <http://5fan.ru/wievjob.php?id=16595>

Федеральный закон «О рекламе» РФ (N 38-ФЗ редакция 2017). <http://ipipip.ru/zakon-o-reklame/14/>

References

- Bychkova, E.Y. (2015). *Popular TV shows for Teens: space bar on Russian television*. <https://cyberleninka.ru/article/n/populyarnye-teleprogrammy-dlya-podrostkov-probel-na-rossiyskom-televidenii>
Carousel. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Карусель_\(TV_channel\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Карусель_(TV_channel)).
- Children's and teen programs on the channels "First" and "Russia": typological characteristics*. (2015). http://www.e-ng.ru/zhurnalistika/detskie_i_podrostkovye_programmy_na.html
- Federal law "On advertising" RF (N 38-FZ revision 2017)*. <http://ipipip.ru/zakon-o-reklame/14/>
- Gulnezerova, A.A. (2014). *Specifics of creating children's TV shows on the example of the television program "good night, kids!"* // Sci-article. 2014. No. 16. <http://sci-article.ru/stat.php?i=1417609555>
- Modern youth TV programs of Krasnodar Krai: the search for the optimal model*. 2014. <http://5fan.ru/wievjob.php?id=16595>
- Ozhereleva, A. (2009). *Overview: children's television in Russia and USA* // TV-digest.2009. www.tv-digest.ru
- Rokhlin, A.M. (2008). *History of national television*. Moscow: Aspect-press, 128 p.



Медиакультура

Media Culture

**Герменевтический анализ фильма на студенческую тему
(на примере фильм П. Тодоровского «Какая чудная игра») ***

Р.В. Сальный

*кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
347936, г. Таганрог, ул. Инициативная, 48,
roman_tag82@mail.ru*

Аннотация. В статье проводится герменевтический анализ фильма «Какая чудная игра» (режиссер П. Тодоровский, 1995). Анализируются мнения киноведа, режиссеров и критиков о состоянии отечественного кинематографа 1990-х годов и художественных фильмов этого периода о послевоенной сталинской эпохе. Описывается идеологический и социокультурный контекст конца 1940-х – начала 1950-х годов, с позиции которого анализируется действительность художественного фильма, действия персонажей, используемые автором художественные приемы. Автор статьи делает выводы, что П. Тодоровский положил в основу фильма три грани, по-разному отражающие бытовые подробности последних лет сталинской эпохи. С одной стороны, «аморальные» поступки студентов, с другой, бытовая неустроенность, отсутствие возможностей реализовать собственные желания, с третьей, полет фантазии, игра воображения и эмоциональная открытость главных героев. Конечно, персонажей не назовешь идеальными, в них много недостатков, но простота, открытость и эмоциональность придают их образам обаяния. Несмотря на нелегкие условия жизни, в их общении проявляются искренние и неподдельные чувства. В своих действиях они не руководствуются индивидуальными мотивами и не стремятся как-то выделиться из коллектива.

Для эпохи 1990-х годов, в которой создавался фильм, характерен рост прагматичности, отчужденности и эгоистичности, потери ориентиров. Вероятно, переживание П. Тодоровским опустошения от происходящего усиливало его чувство ностальгии по временам своей молодости, когда люди были более открытыми и искренними.

Ключевые слова: герменевтический анализ, фильм, студенты, идеология, сталинская эпоха, Тодоровский, ностальгия.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 17-18-01001 «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов», выполняемый в Ростовском государственном экономическом университете.*

**Hermeneutical analysis of the film on a students' topic
(for example, the film by P. Todorovsky *What a wonderful game*) ***

Dr. Roman Salny

*Anton Chekhov Taganrog Institute,
347936, Taganrog, Inicativnaya, 48,
Roman_tag82@mail.ru*

Abstract. The hermeneutic analysis of the feature film "What a wonderful game" (directed by P. Todorovsky, 1995) is conducted in this article. The author analyzed the views of film critics and researchers on the topic of the post-war Stalin era. The ideological and sociocultural context of the late 1940s and early 1950s is described from the position of the actions, the characters, the artistic methods. P. Todorovsky laid the basis for the film three facets, reflecting in different ways the everyday details of the last years of the Stalin era. On the one hand, the "immoral" actions of students, on the other, the household disorder, the lack of opportunities to realize one's own

desires, the third, the flight of imagination, game and the emotional openness of the main characters. Of course, the characters can not be called ideal, they have many shortcomings, but simplicity, openness and emotionality give their images charm. Despite the difficult conditions of life, sincere and genuine feelings are manifested in their communication. In their actions they are not guided by individual motives and do not aspire to somehow stand out from the collective. The era of the 1990s, in which the film was created, was the growth of pragmatism, alienation and selfishness, loss of landmarks is characteristic. Probably, the experience of P. Todorovsky devastation from what was happening intensified his sense of nostalgia for the times of his youth, when people were more open and sincere.

Keywords: hermeneutic analysis, feature film, students, ideology, Stalin, Todorovsky, nostalgia.

*** Support and acknowledgement**

This article is written within the framework of a study financially supported by the grant of the Russian Science Foundation (RSF). Project 17-18-01001 “School and university in the mirror of the Soviet, Russian and Western audiovisual media texts”, performed at Rostov State University of Economics.

Введение

В 1990-е годы режиссеры, чье детство и юность пришлось на послевоенный период, сняли о нем целую серию картин: «Железный занавес» (режиссер С. Кулиш, 1994), «Какая чудная игра» (режиссер П. Тодоровский, 1995) «Вор» (режиссер П. Чухрай, 1997), «Хрусталеv, машину!» (режиссер А. Герман, 1998), «Барак» (режиссер В. Огородников, 1999). Атмосфера сталинского режима в большей степени воссоздавалась здесь через детское и/или юношеское восприятие того времени: красных символических плакатов на фоне серых домов, трагически-инфернального голоса Левитана, зачитывающего бюллетени о здоровье вождя, тесноту и одновременно теплый уют коммунальных квартир, слепую веру в Сталина и всеобщий страх перед призраками, охраняющими государственную безопасность. В воссозданной авторами атмосфере конца 1940-х – начала 1950-х годов ощущается безысходность и замкнутость, а отношения между людьми были далеки от благочестивых и целомудренных, о которых повествовало большинство советских фильмов.

Материалы и методы исследования

Материал исследования – фильм «Какая чудная игра» (1995). Следуя методологии, разработанной У.Эко [Эко, 2005, с. 209] и А.Силверблэтом [Silverblatt, 2001, pp. 80-81] мы делаем герменевтический анализ картины П. Тодоровского, опираясь на такие ключевые слова медиаобразования как «медийные агентства», «категории медиа/медiateкстов», «медийные технологии», «языки медиа», «медийные репрезентации» и «медийная аудитория», так как все эти понятия имеют прямое отношение герменевтическому анализу медийных произведений.

Дискуссия

Фильм «Какая чудная игра» был снят П. Тодоровским в середине 1990-х годов – период сложный для кинематографа, впрочем, как и для других сфер социальной и политической жизни страны. Вместе со снятием цензурных барьеров в России появились экономические и структурные проблемы, поставившие кинематографистов в новые условия. По мнению С.Н. Добротворского, «развал привычных структур обернулся дефицитом идей и утратой чувства экранной реальности» [цит. по: Аркус, Васильева, 1997]. Кинорежиссеры с появлением рыночной экономики, столкнулись с необходимостью поиска финансовых ресурсов для съемок фильмов, или продюсеров, способных решать эти задачи.

Другой проблемой для кинематографа в 1990-х годах стал прокат фильмов. Доминанта западного (прежде всего – американского) коммерческого кино значительно снижало шансы многих российских авторов найти свою аудиторию [Дыховичный, 1995].

Если в советский период киноаудитория была не только большой, но и ориентированной на сложившиеся в стране культурные формы, то в 1990-х годах она сократилась в разы и в большей части переключилась на западные коммерческие фильмы. На фоне пессимистичных и мрачных отечественных картин голливудские комедии и боевики смотрелись молодежью с большим удовольствием. Старшеклассники и студенты старались подражать западным образцам поведения и самовыражения.

В этих условиях «кинематографическое сообщество сублимировало свою творческую энергию в розыгрышах, анекдотах и прочем художественном фольклоре» [Плахов, 1997]. Одним из фольклорных направлений стало возвращение авторов фильмов к советской мифологии, причинами чего, согласно выводам А.М. Немченко, были ностальгия и «неудовлетворенность современным положением дел (общественных и личных), а также наличие личного опыта переживаний» [Немченко, 2016, с. 109].

В 1990-е годы в российском кинематографе происходил процесс «культурного и символического перекодирования» сталинской эпохи. В кинематографе ее деидеологизация выражалась «в двух тенденциях: соцартовско-постмодернистской эстетизации "Большого стиля" и переключении внимания с "фасада" эпохи на ее "фон", подходе, условно называемым "модусом ретро"» [Якобидзе-Гитман, 2010, с.307].

В картинах П. Тодоровского «фон» играет значимую роль. Отношения между людьми и атмосфера тех лет стали предметом его кинематографических реконструкций. По мнению А.С. Плахова «у Тодоровского получилось претворить оттепельные идеалы, скрывшиеся за ностальгической дымкой, в очень конкретные переживания и неповторимый человеческий опыт... Это была своего рода частная тодоровская мифология эпохи сороковых-пятидесятых» [Плахов, 2013].

А.С. Якобидзе-Гитман отнес фильмы П. Тодоровского 1990-х годов («Анкор, еще Анкор!», «Какая чудная игра») к ретродрамам с ностальгией «по утраченному коммунальному быту, среде, где "люди были так близки друг к другу". Даже злые соседи по коммуналкам и баракам воспринимаются как досадные, но в общем-то мелкие помехи всеобщего коммунального счастья...» [Якобидзе-Гитман, 2010, с. 308-309].

Результаты исследования

Технология герменевтического анализа художественного фильма «Какая чудная игра» (1995).

Место действия, исторический, культурный, политический, идеологический контекст

Особенности исторического периода создания медиатекстов, условия рынка, которые способствовали замыслу, процессу создания медиатекстов, степень влияния событий того времени на медиатекст.

В декабре 1991 года СССР прекратил свое существование. Первые этапы новой истории России сопровождались большим экономическим спадом и социально-политическим кризисом. Либерализация в регулировании цен привела в 1992 году к многократному повышению стоимости продуктов. В течение этого года резко увеличивалась взаимная задолженность предприятий, а темпы инфляции достигали 38% в месяц. Для того, чтобы справиться с образовавшимся дефицитом государственного бюджета (к концу 1991 года он составил 20 % от ВВП) правительство резко сократило расходные статьи, в числе которых были затраты на образование, науку и культуру. [Барсенков, Вдовин, 2010, с. 677-680]

В первой половине 1990-х годов экономическая ситуация ухудшалась, увеличивался уровень криминализации общества и коррумпированности государственных структур, что привело к обострению социальной незащищенности граждан. В молодежной среде активно распространялись пьянство, наркомания и проституция.

Сложная экономическая ситуация заметно отразилась и на кинопроизводстве. В условиях отсутствия государственной поддержки резко сократилось количество выпускаемых фильмов. «Если в 1992 г. было снято 178 кинокартин, то в 1995 г. – лишь 46. ... в 1990-е годы на российском кинорынке доминировали западные ленты» [Барсенков, Вдовин, 2010, с. 754]. В отечественном кинематографе наиболее заметными были картины П. Лунгина, Н. Михалкова, П. Тодоровского, Э. Рязанова, В. Хотиненко. В этот период был снят ряд фильмов о последних годах сталинского режима («Железный занавес» (режиссер С. Кулиш, 1994), «Хрусталеv, машину!» (режиссер А. Герман, 1998), «Барак» (режиссер В. Огородников, 1999).

Фильмы П. Тодоровского продюсировала его жена – Мира Григорьевна, что позволяло ему оставаться вне рыночной постсоветской конъюнктуры. Фильм «Какая чудна игра», как и другие его картины 1990-х годов («Анкор, еще Анкор!», «Ретро втроем») был снят в лирико-драматическом стиле и посвящен событиям советской эпохи.

П. Тодоровский работал над «...Игрой» в сложное, быстроменяющееся, «смутное» время. В самой же картине по большей части доминируют непосредственность, романтика и веселье, которыми живут студенты – главные герои. Они не строят каких-либо жизненных планов, иронически шутят над соседями по общежитию, беспечно относятся к социальным нормам и правилам. Да и финал их истории не предугадывается в повествовании. На фоне мрачных российских фильмов 1990-х годов, картина «Какая чудная игра» заметно выделяется. В ней П. Тодоровский создал атмосферу жизнелюбия и романтики, рождающую тесный, но уютный коммунальный мир среди серых и холодных зимних улиц, иногда заливаемых теплым солнечным светом.

Как знание реальных исторических событий конкретного периода помогает пониманию медиатекста.

В конце 1940-х – начале 1950-х росло идеологическое давление, ужесточался контроль над сферами культуры и науки. В 1949 году были сфабрикованы уголовные дела против руководителей ленинградских обкома и горкома, расстрелянных по инициативе Сталина. Аресты тысяч людей по политическим мотивам проходили и в других городах. За ними стояло стремление вождя укрепить собственную власть. С конца 1940-х годов в партийной среде нарастали антисемитские настроения, а в январе 1953 года было объявлено о раскрытии заговора против партийных руководителей – так называемое «дело врачей», по которому подозревались известные ученые медики еврейского происхождения. В литературе были запрещены поэзия А.А. Ахматовой и проза М.М. Зощенко. Сталинскую премию по литературе получали произведения, явно искажающие действительность, описывающие так называемый конфликт между «хорошим и отличным».

Кинематограф был на особом положении. С начала 1940-х его лично курировал Сталин, просматривая снимаемые фильмы, и вынося им приговор. По одним названиям картин о детях и молодежи («Красный галстук» (1948), «Навстречу жизни» (1952), «Алеша Птицын вырабатывает характер» (1953), «Честь товарища» (1953) был понятен их основной посыл. Их главные герои – учащиеся – сначала могли проявить эгоизм, заносчивость и непорядочность, но под руководством товарищей и педагогов перевоспитывались и в финале совершают добрые и правильные поступки. В.В. Жарикова вывела общую формулу для этих фильмов: «герои начинают свой путь в сюжете в качестве "детей" – капризных, недисциплинированных, не умеющих брать ответственность на себя и трансформирующихся во "взрослых", спокойных, работающих, великодушных советских граждан» [Жарикова, 2015, с.94].

Между тем, в конце 1940-х – начале 1950-х годах в части студенческой молодежи появилось критичное отношение к власти и ее внутренней политике. В некоторых вузах создавались малые группы, обсуждающие социальные и экономические реформы в

стране, возникали объединения, недовольные бытовыми условиями жизни и отсутствием свобод. Понятно, что количество таких групп было незначительным, а их собрания тайными.

Помимо недовольства молодежи несправедливостью происходящего, причиной появления тайных кружков, по мнению С.Г. Давыдова, были возрастные особенности студентов, проявляющиеся в «самоидентификации и выражении своей жизненной позиции через игру в запретное, увлечение романтикой недозволенного» [Давыдов, 2015].

Герои фильма «Какая чудная игра» не являются участниками тайного общества, но увлечены «игрой в запретное» и «романтикой недозволенного». В их случае эти увлечения становятся проявлением других особенностей возраста – стремлением к свободе и экспрессивному проявлению эмоций. Даже незначительный стимул вызывает у студентов чрезмерно буйную реакцию. Например, на предложение соседа по общежитию выпрыгнуть в окно за килограмм конфет последовала мгновенная реакция.

По мнению А.С. Якобидзе-Гитмана, беспричинное ликование и экспрессивное поведение героев «фильма П. Тодоровского «причудливым образом соотносится с объяснением М. Рыклиным причинно-следственной связи между катаклизмами в тоталитарном государстве и увлечением "смеховой культурой"» [Якобидзе-Гитман, 2010, с. 318]. Ссылаясь на идею карнавала М.М. Бахтина, А.С. Якобидзе-Гитман объясняет такого рода немотивированное веселье «все еще не исчерпанной к 1951 году эйфории от окончания войны» и «девиантным высвобождением угнетенных потребностей» [Якобидзе-Гитман, 2010, с. 319].

Возможно, такая трактовка позволяет лучше понять содержание фильма П. Тодоровского, но замысел автора просматривается в самом содержании и образах фильма. Расстрел студентов в финале повествования своей неожиданностью придает их образу – экспрессивному юмору, наивной беспечности, рвущейся в полет душе – ощущение непобедимого жизнелюбия. Вероятно, оно и вдохновляло Петра Ефимовича.

Примеры исторических ссылок в данном медиатексте.

В фильме «Какая чудна игра» есть эпизод, где небольшая студенческая компания слушает по радио сообщение Ю. Левитана. Немногом ранее показано, как студент, бегая по коридорам общежития, громко объявляет о предстоящем событии. Жильцы наспех одеваются, причесываются и восторженно выбегают из своих комнат... Их ждет очередной розыгрыш: один из студентов, подражая голосу Левитана, объявляет собравшейся в комнате публике о снижении цен с 1 апреля 1951 года на «продовольственные и промышленные товары» в 5 раз, на вино-водочные в 7 раз, о «беспрепятственном» выезде граждан в любую страну, о свободе слова и вероисповедания. Аудитория неистовствует. Этот розыгрыш стал роковым для главных героев: вскоре «шутников» расстреляли.

В этом ключевом эпизоде П. Тодоровский отразил реальные события. В студенческой молодости Н. Рыбников (в будущем известный актер театра и кино, народный артист РСФСР) со своими друзьями разыграл по радио соседей по общежитию и зачитал голосом Ю. Левитана правительственное сообщение о снижении цен. Но тогда дело закончилось его исключением из комсомола.

Между тем, за год до этих событий в СССР расстреляли нескольких студентов, организовавших тайные политические общества, выступавшие против диктатуры Сталина. К студентам-радиошутникам в действительности вряд ли могла быть применена высшая мера наказания: розыгрыш с постановлением о снижении цен не тянул на столь жесткую расплату. Снижение цен на продовольственные и промышленные товары было в действительности, оно являлось одним из направлений сталинской политики в 1930-х годах, а с 1947 возобновилось и продолжалось до 1954 года. В среднем снижение было в пределах от 10% до 15% и происходило в последние три года именно 1 апреля.

Зачем же П. Тодоровский сделал такой жестокий финал? Вероятно для создания «мнемонического» эффекта. Несправедливый уход героев из жизни заставляет память невольно конструировать образы, в которых развеиваются их негативные качества, а действия и поступки высвечиваются в ореоле романтико-лирических чувств.

Правдива в фильме и реакция жильцов общежития на речь Ю. Левитана: сила воздействия его радиосообщений на аудиторию была колоссальной, голос ведущего диктора знали все жители Советского Союза. Им озвучивались самые важные события: нападение Германии на СССР, сводки с фронта, капитуляция Германии, постановления ЦК ВКП (б), смерть Сталина, полет Ю. Гагарина в космос. Но, помимо этого, священный трепет радиослушателей усиливало еще и то, что Ю. Левитан периодически возвещал волю вождя народов.

Социокультурный, идеологический, мировоззренческий контекст

Идеология, мировоззрение авторов данных медиатекстов в социокультурном контексте; идеология, культура мира, изображенного в медиатексте.

В послевоенный период советский народ победитель, освободившийся от гнета фашистской Германии, находился под усиливающимся давлением сталинских репрессий и ужесточающейся диктатуры, контролирующей все сферы социальной жизни. В конце 1940-х – начале 1950-х годов отношение между властью и культурой складывались по отработанному в довоенный период вектору – культура становилась инструментом решения идеологических и политических задач.

Однако, несмотря на идеологический контроль, молодежь старалась найти возможность самовыражения и проявления личной свободы, преодолевая жесткие рамки советских стереотипов поведения и мышления. С одной стороны, в условиях проводимой с 1948 года борьбы с космополитизмом и «низкопоклонством перед Западом» в послевоенный период появилась молодежь, слушающая западную музыку и читающая западную литературу. В конце 1940-х начала образовываться целая молодежная субкультура (стиляги), протестовавшая против единообразия в одежде и поведении, цинично относившаяся к советским ценностям. К тому же привнесенные в отечественный быт трофейные вещи западного производства способствовали росту интереса среди молодых людей к самовыражению с помощью «модной» одежды и музыки. В фильме «Какая чудная игра» есть два эпизода, отражающих влияние западной культуры на молодежь конца 1940-х – начала 1950-х годов: в одном эпизоде студент слушает по радио «Голос Америки», а в другом парень с девушкой танцуют под музыку рок-н-ролл. В остальном внимание автора сосредоточено на душевном состоянии персонажей и атмосфере их совместного проживания.

С другой стороны, в вузах возникали студенческие неформальные объединения, отстранявшиеся от традиционной комсомольской идейности и отстаивающие собственную свободу в науке и культуре. За исключением радикальных случаев, когда студенты объединялись с целью выработки альтернативных политических и экономических программ, в основном возникали группы молодежи, нацеленные на творческое самовыражение. И в первом, и во втором случае общим для молодежных объединений было выражение свободы через преодоление идеологических рамок путем противопоставления себя идейно-политическим основам сталинского режима в различных его проявлениях.

Интересно, что в фильме П. Тодоровского студенты тоже становятся выразителями свободы, но они ограничены только материальными рамками. Единственное, чего они побаиваются – это выселения из общежития.

На первый взгляд может показаться, что в «Игре» студенты заняты только розыгрышами и эпикурейством, а в их жизни нет места ничему другому кроме юмора и веселья. Между тем от эпизода к эпизоду обнаруживается одна особенность – во всех

действиях и поступках главных персонажей нет проявлений индивидуализма или эгоизма, а непосредственность и экспрессивность их коллективных реакций создают ощущение будто молодая компания и вовсе не тяготеет какими-либо проблемами.

Между тем, некоторые поступки студентов выглядят аморальными. Например, собирание денег с неоплативших за проезд в «электричке» пассажиров, или выбивание монет из телефонного аппарата и т.п. Но в этих эпизодах нет проявления своеволия, скрывающего внутреннее содержание. А, к примеру, в эпизоде с розыгрышем верующего студента на лице у студентов возникает искренняя стыдливая задумчивость, а сам «диктор», испытывая чувство неловкости, просит прощения у обиженного Володи.

В фильме «Какая чудная игра» большинство эпизодов, где студенты совершают розыгрыши или какие-либо мелкие грешки, заканчивается катарсисом – объединяющим и всепрощающим весельем, сопровождаемым ностальгической музыкой, одновременно грустной и жизнерадостной. Такое построение фильма усиливает переживание источника студентами жизнелюбия.

Вся эта атмосфера свободы создана студенческой игрой воображения и полетом фантазии, преобразующих вполне суровую действительность – зимняя улица заливаема теплом и светом, тесные комнаты общежития наполняются восторженными улыбками и смехом, а ветер в карманах становится поводом для розыгрышей и сюрпризов.

Мировоззрение людей студенческого мира, изображенного в медиатексте (пессимизм/оптимизм, успешность/неуспешность, способность управлять своей судьбой, возможность быть счастливым и пр.), иерархия ценностей согласно данному мировоззрению; ценности преобладающие в финалах данного медиатекста; как данный медиатекст отражает, укрепляет, внушает, или формирует отношения, ценности; поведение, мифы.

В фильме есть персонаж, – Феликс Раевский – скромный, интеллигентный, совестливый студент, имеющий дворянский корни. Излишняя скромность не позволяет ему быть решительным, а застенчивость придает его образу черты целомудренности. Кажется, единственное, что объединяет Феликса с веселыми соседями по комнате, – удаленность от идеологии и политики. Тем не менее, когда наступает критический момент, они поддерживают друг друга, а во многих эпизодах вместе неподдельно радуются простым вещам. Но, вероятно, не только это «роднит» героев П. Тодоровского.

В заключительной части фильма есть три эпизода, подчеркивающие авторский замысел. В первом эпизоде один из студентов подглядывает через окно, как у подъезда общежития некий капитан госбезопасности обнимает и целует его девушку, к которой тот равнодушен. В следующем эпизоде Феликс успокаивает плачущего от ревности студента, находя для него утешительные слова. А в третьем эпизоде друзья устраивают розыгрыш с постановлением правительства о снижении цен и отмене прописки. Похоже, что этот розыгрыш – результат переживаний несправедливости. В соответствии с такой логикой многие «аморальные» действия студентов объясняются одной причиной – невозможность ими реализовать собственные желания приводит к экспрессивному сублимированию юношеской энергии.

Не только студенты, но и взрослые персонажи в фильме не могут удовлетворить собственных желаний. Персонажи старшего поколения ищут любви, но ее не находят. Они не состоят в браке и живут в общежитии, за исключением одной влюбившейся в Феликса художницы. Хотя и она страдает от одиночества.

Большинство персонажей фильма не имеют возможности выделиться из окружения, изменив свое социальное или материальное положение. Такое «равенство», наряду с нереализованными желаниями и семейной неустроенностью создают благоприятные условия для проявления персонажами неподдельного и непосредственного близкого общения. Видимо, по человеческой теплоте, искренности и

ностальгировал П. Тодоровский, снимая фильм «Какая чудная игра». На фоне безразличия и отчужденности «свободных» 1990-х годов тоска по «несвободным» годам молодости Петра Ефимовича могла становиться только сильнее.

Структура и приемы повествования в данном медиатексте

Схематично структуру, сюжет, репрезентативность, этику, особенности жанровой модификации, иконографии, характеров персонажей можно представить следующим образом:

- *место и время действия медиатекста*: СССР, 1951-й год. События в основном происходят в студенческом общежитии.

- *характерная для данного медиатекста обстановка, предметы быта*: Обстановка камерная – тесные комнаты общежития, темные коридоры, приглушенные тона. Быт жильцов общежития скромн, советской символики практически нет.

- *жанровые модификации*: ретро-драма.

- *(стереотипные) приемы изображения действительности*: чаще на лицах персонажей веселая или фарсовая улыбка, иногда беспечная и, одновременно, искренняя. Студентам чуждо ощущение опасности. За исключением двух эпизодов – отъезда студента Левы, испугавшегося, что за сделанные им где-то на границе союза фотографии его будут преследовать, и трагического финала, – события в фильме изображены в ироническом, местами даже в комическом ключе. Сцены радиорозыгрышей сняты в приглушенных серых тонах, но за ними следуют светлые и теплые моменты – дружные объятия студентов, искренние извинения, веселое дурачество на фоне солнечных зимних улиц.

Типология персонажей (черты характера, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты персонажей, присутствие или отсутствие стереотипной манеры репрезентации персонажей в данном медиатексте):

- *возраст персонажа*: возраст студентов – 18-22 года. Возраст других персонажей в пределах 40 – 50 лет.

- *уровень образования*: у студентов соответствует курсу обучения. У других персонажей различные варианты.

- *социальное положение, профессия*: студенты, преподаватель, работник железнодорожного депо, художница и т.п.

- *семейное положение персонажа*: студенты не состоят в браке. Взрослые персонажи либо не были женаты, либо разведены.

- *внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика*. Персонажи одеты скромно и аскетично, в основном в темные тона. Их действия экспрессивны и иногда неожиданны. Главный герой немного полный, невысокого роста, с добрым и милым лицом. Трое его друзей стройны и миловидны.

В большинстве ситуаций студенты оптимистичны, беспечны, эмоциональны и непосредственны. В общении Феликс интеллигентен и скромн, а его друзья просты и импульсивны.

Существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов: на протяжении всего фильма студенты не сталкиваются с какими-либо серьезными проблемами. Они не задумываются над последствиями совершаемых ими розыгрышей и не испытывают страха по поводу возможных репрессий.

Развязка: драматическая развязка наступает неожиданно. В растеряно проходящих по сырм и темным коридорам МГБ студентов внезапно стреляют палачи, скрываясь за стальными узкими решетками. А в следующем кадре они идут по зимним улицам Москвы, весело разговаривают, шутят, улыбаются, фотографируются на фоне Москвы-реки, Кремля и Успенского собора...

Выводы

П. Тодоровский положил в основу фильма три грани, по-разному отражающие бытовые подробности последних лет сталинской эпохи. С одной стороны, «аморальные» поступки студентов, с другой, бытовая неустроенность, отсутствие возможностей реализовать собственные желания, с третьей, полет фантазии, игра воображения и эмоциональная открытость главных героев. Конечно, персонажей не назовешь идеальными, в них много недостатков, но простота, открытость и эмоциональность придают их образам обаяния. Несмотря на нелегкие условия жизни, в их общении проявляются искренние и неподдельные чувства. В своих действиях они не руководствуются индивидуальными мотивами и не стремятся как-то выделиться из коллектива.

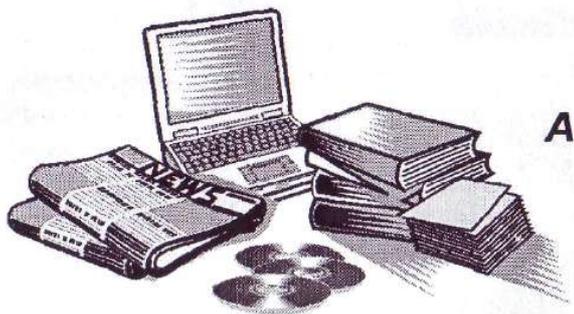
Для эпохи 1990-х годов, в которой создавался фильм, характерен рост прагматичности, отчужденности и эгоистичности, потери ориентиров. Вероятно, переживание П. Тодоровским опустошения от происходящего усиливало его чувство ностальгии по временам своей молодости, когда люди были более открытыми и искренними.

Литература

- Аркус Л.Ю., Васильева И.В. Бедность не порок: современная драма в явлениях, сценах и исторических отступлениях // *Сеанс*. 1997. № 16. <http://seance.ru/n/16/cr/bednost-ne-porok/>
- Барсенков А.С., Вдовин А.И. *История России. 1917-2009*. М.: Аспект-Пресс, 2010. 846 с.
- Давыдов С.Г. Самодетельные объединения советской молодежи во второй половине 1940-х – начале 1950-х гг. // *Царскоельские чтения*. 2015. №XIX. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/samodeyatelnye-obedineniya-sovetskoy-molodezhi-vo-vtoroy-polovine-1940-h-nachale-1950-h-gg>
- Дыховичный И.В. Режиссер о критике // *Сеанс*. 1995. № 10. http://seance.ru/n/10/director_film_crit_10/femalerole/directorcritics_dych/
- Жарикова В.В. *Тематико-жанровая структура молодежного фильма (на примере американского и отечественного кино 1930-х – 1980-х годов)*: Диссертация канд. искусств. М. 2015. 184 с.
- Плахов А.С. Легкое дыхание // *Сеанс*. 2013. <http://seance.ru/blog/portrait/todorovsky-rip/>
- Плахов А.С. Санькино детство // *Сеанс*. 1997. № 16. <http://seance.ru/n/16/rfc/sankino-detstvo/>
- Немченко Л.М. Стратегия работы с ностальгией по советскому в современном российском кинематографе // *Филологический класс*. 2016. №1. С. 108-112.
- Эко У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.
- Якобидзе-Гитман А.С. Проблемы ностальгического фильма // *Труды «Русской антропологической школы»*: Вып. 7. М.: РГГУ. 2010. С. 307-328.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

References

- Arkus, L.U., Vasilieva, I.V. (1997). Poverty is not a Vice: modern drama in the events, scenes and historical digressions. *Seance*. 1997. No. 16. <http://seance.ru/n/16/cr/bednost-ne-porok/>
- Barsenkov, A.S., Vdovin, A.I. (2010). *History of Russia. 1917-2009*. Moscow: Aspect-Press, 2010. 846 p.
- Davydov, S.G. (2015). Amateur of the Association of Soviet youth in the second half of the 1940s – early 1950s. *The Tsarskoselsky Readings*. 2015. No. XIX. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/samodeyatelnye-obedineniya-sovetskoy-molodezhi-vo-vtoroy-polovine-1940-h-nachale-1950-h-gg>
- Dykhovichny, I.V. (1995). Director of criticism. *Seance*. 1995. No. 10. http://seance.ru/n/10/director_film_crit_10/femalerole/directorcritics_dych/
- Zharikova, V.V. (2015). *Thematic and genre structure in youth film (for example, American and Russian cinema of the 1930s-1980s)*: Thesis of the candidate. arts. Moscow, 2015. 184 p.
- Plakhov, A.S. (1997). Sankin's childhood. *Seance*. 1997. № 16. <http://seance.ru/n/16/rfc/sankino-detstvo/>
- Plakhov, A.S. (2013). Easy breathing. *Seance*. <http://seance.ru/blog/portrait/todorovsky-rip/>
- Nemchenko, L.M. (2016). Strategy of work with nostalgia for the Soviet in modern Russian cinema. *Philological class*. №1, pp. 108-112.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Yakobidze-Gitman, A.S. (2010). Problems of the nostalgic film. *Proceedings of the "Russian Anthropological School"*. Vol. 7. Moscow: RGGU. 2010. pp. 307-328.



Медиакультура

Media Culture

Советские игровые фильмы эпохи сталинизма (1931-1953) на школьную тему *

И.В. Челышева

*кандидат педагогических наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет,
344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 69,
ivchelysheva@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье представлен герменевтический анализ советских игровых фильмов эпохи сталинизма (1931-1953) школьной тематики, автором рассмотрены стереотипы, символы сталинской эпохи, основные идеологические доминанты, особенности сюжета, репрезентативные модели персонажей, нашедшие отражение в художественных фильмах рассматриваемого периода на школьную тему. Кроме того, в статье представлен обзор исследований игрового кинематографа 1930-х – 1950-х годов, касающихся школьной проблематики. Представленный обзор носит междисциплинарный характер и может свидетельствовать об активном интересе отечественных киноведов, журналистов, педагогов к рассматриваемой теме. Герменевтический анализ аудиовизуальных медиатекстов школьной тематики, включая: анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей и др. позволил выявить, что в большинстве игровых фильмов школьной проблематики был сконструирован своеобразный мир «желаемого будущего» - мир благоденствия, справедливости и благополучия всего советского народа. Символами следования советской идеологии и мировоззрения выступают не только постоянно мелькающие в кадрах знамена, пионерские галстуки, но и портреты вождей, патриотические лозунги. Анализ игровых фильмов о школе данного периода позволил выявить их ключевую тематику: темы коллективизма, преданности идеалам социализма, самоотверженного труда на благо Родины, готовности поставить интересы коллектива/страны/партии на первое место в своей жизни. Эти темы рассматривались кинематографистами в тесной связи с другими социально важными проблемами той эпохи, такими как повышение дисциплины и успеваемости, укреплением престижа и уважения к школе, учителям.

Ключевые слова: герменевтика, анализ, медиатекст, медиакритика, фильм, школьники, персонажи, образ, медиаграмотность, медиаобразование, СССР.

** Исследование выполнено за счет финансовых средств гранта Российского научного фонда (РНФ, проект № 17-18-01001) в Ростовском государственном экономическом университете. Тема проекта: «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов». Руководитель проекта А.В. Федоров.*

Soviet feature films of the Stalinist era (1931-1953) on the school theme

Dr. Irina Chelysheva

*associate professor,
Rostov State Economic University,
344002, Rostov-on-Don, ul. B. Sadovaya, 69,
ivchelysheva@yandex.ru*

Annotation. This article presents a hermeneutic analysis of Soviet feature films of the Stalinist era (1931-1953) of school subjects. The author considered stereotypes, symbols of the Stalin era, the main ideological dominants, features of the plot, representative models of characters, reflected in the feature films of the period under consideration on the school topic. In addition, the article provides an overview of the research of the cinema of the 1930s-1950s, which relate to school problems. The presented review has an interdisciplinary character and can

testify to the active interest of domestic film critics, journalists, and educators in the topic under consideration. The hermeneutic analysis of audiovisual media texts of school subjects, including: analysis of stereotypes, ideological analysis, identification analysis, iconographic analysis, plot analysis, character analysis, etc., made it possible to reveal that in most game films of school problems, a peculiar world of the "desired future" Peace of prosperity, justice and well-being of the entire Soviet people. Symbols of following Soviet ideology are not only constantly flashing in the staff shots, pioneer ties, but also portraits of leaders, patriotic slogans. The analysis of the feature films of this period devoted to the school made it possible to reveal the central themes that were reflected in the films: collectivism, devotion to the ideals of socialism, selfless labor for the good of the motherland, the readiness of the real citizen to put the interests of the collective / country / party first in his life. Plus other socially important problems of that era, such as combating homelessness, increasing discipline and achievement, strengthening prestige and respect for the school, teachers.

Key words: hermeneutics, analysis, media text, media criticism, film, students, characters, image, media literacy, media education, USSR.

** This article is written within the framework of a study financially supported by the grant of the Russian Science Foundation (RSF). Project 17-18-01001 "School and university in the mirror of the Soviet, Russian and Western audiovisual media texts", performed at Rostov State University of Economics.*

Введение

Тема школы выступает неизменно важным сегментом игрового кинематографического искусства. На разных этапах своего развития в советском, а позже – в российском кинематографе школьная тема звучала с акцентом на те или иные идеологические, социальные, нравственные, мировоззренческие и другие аспекты. Если говорить об игровых фильмах школьной тематики советского периода, то мы, вслед за А.В.Федоровым, А.А. Левицкой и О.И. Горбатковой можем представить основные этапы их создания следующим образом: 1) фильмы периода немого кино (1919-1930); 2) фильмы звукового периода кино сталинской эпохи и первых постсталинских лет (1931-1955); 3) фильмы периода «оттепели» (1956-1968); 4) фильмы периода «стагнации» (1969-1984); 5) фильмы периода «перестройки» (1985-1991) [Федоров, Левицкая, Горбаткова, 2017].

В данной работе предпримем попытку представить герменевтический анализ (включая: анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей и др.) советских игровых фильмов 1931-1953 гг. школьной тематики.

Материалы и методы исследования

Материалом нашего исследования выступают советские художественные фильмы эпохи сталинизма (1931-1953) на школьную тему. В процессе исследования мы обратимся к осуществлению герменевтического анализа [Бэзэлгэт, 1995; Silverblatt, 2001; Эко, 2005], данных медиатекстов, включая анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей и др.

В исследовании используется следующий комплекс методов: теоретический анализ и синтез, сравнение и классификация, историографический и описательно-аналитические методы, базовым положением которых выступает опора на герменевтический анализ аудиовизуальных медиатекстов. Основой осуществления герменевтического анализа игровых фильмов школьной тематики выступают ключевые понятия медиаобразования: «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа/медиатекстов» (media/media text categories), «медийные технологии» (media technologies), «языки медиа» (media languages), «медийные репрезентации» (media representations) и «медийные аудитории» (media audiences).

Дискуссия

Как показал проведенный нами анализ научной литературы, тематика игровых фильмов школьной тематики рассматривается в научных исследованиях М.Н. Байкиной, И.А. Васильевой, Н.М. Зоркой, А.В. Зябликова, Н.И. Лубашовой, В. Михайлина, Г. Беляевой, Н. Нусиновой, В. Притуленко, С.Б. Пухачева, И.И. Рудинской, Н.Б. Шипулиной и др.

Идеологическая платформа игровых фильмов школьной тематики, фундамент которой был заложен еще в 20-е годы XX века, продолжала укрепляться и обрастать цензурными запретами и ограничениями. Игровые фильмы для детей рассматривались как «особый – «плановый» – жанр индустрии, призванный удовлетворять запросы детской зрительской аудитории и воспитывать новое поколение советских людей, наделяемых новыми идеалами, стереотипами и моделями поведения» [Сальникова, Бурмистров, 2014].

История игрового кинематографа военных и первых послевоенных лет трудна и драматична. Н.М. Зоркой данный этап характеризуется следующим образом: «заверения о «социалистическом процветании», о «политическом и моральном единстве советского народа под руководством коммунистической партии», о «незыблемости границ» и прочие постулаты, провозглашенные в пик торжества сталинизма (разгром партийных оппозиций, завершение коллективизации, первые «демократические» выборы в Верховный Совет, пышное празднование 60-летия Сталина в 1940-м и так далее), проходят трагическую проверку 1941-1945 годов. Киноэкран, который справедливо называют «зеркалом реальности», демонстрирует этот процесс с особой наглядностью, но и в его внутренней противоречивости» [Зоркая, 2005]. Игровые фильмы школьной тематики не стали здесь исключением. Яркими примерами могут служить такие фильмы как «Красный галстук», 1948; «Синегория», 1946 и др.

Современными исследователями отмечается, что в кино тоталитарного периода наблюдается трансформация образов советских школьников. Если в кинопроизведениях 1920-х годов мы встречались с отстаивающими право на самостоятельность персонажами школьного возраста (например, мечтающими стать пионерами), то в 1930-е годы кинематограф демонстрирует нам отношение к ребенку как к взрослому и вполне самостоятельному человеку. В фильмах школьной тематики мы видим школьников, способного практически в одиночку бороться с врагами социализма и трудиться на благо Родины наравне с взрослыми. Труд, учеба и борьба за светлое будущее выступает характерной чертой для фильмов 1930-х – 1950-х. Так, например, Н.И. Нусинова, характеризуя начало сталинского периода в детском игровом кинематографе констатирует: «Разговорное клише советской эпохи «дети – наше будущее» превращало мир детского фильма тоталитарной эпохи в футурологию оруэлловского типа, где дети представляли как взрослые маленького роста, своего рода пришельцы из прекрасного мира коммунизма в пока еще несовершенный взрослый мир строящегося социализма. Советский ребенок наделялся силой юного Геракла, жизненным опытом горного аксакала и политической бдительностью, достойной секретаря райкома партии» [Нусинова, 2001]. По мнению А.А. Сальниковой и А.П. Бурмистрова «и сам юный зритель, и предназначенные для него фильмы должны были стать носителями и трансляторами новых советских ценностей и идеалов, воплощая мифологему «счастливого советского детства» [Сальникова, Бурмистров, 2014].

В сущности, во многих произведениях советского игрового кинематографа рассматриваемого периода можно наблюдать прием ухода от суровой реальности в репрезентации пережившей революцию и гражданскую войну России. Как следствие – конструирование на экране картины светлого будущего, основной задачей которой были поддержка энтузиазма и идеологическая пропаганда государственных задач, как, например, в фильме «Кубанские казаки»: «созданный в годы послевоенной разрухи и

нищеты, этот фильм выдавал аудитории совершенно иную реальность, нежели ту, которая соответствовала действительности. На экране аудитории предлагался сконструированный авторами фильма мир процветания и всеобщего достатка, в котором живут люди «будущего». [Челышева, 2011]. Данные позиции были характерны и для фильмов школьной тематики. Они способствовали созданию в восприятии юных зрителей оптимистических образов мира, в котором им предстояло жить в самом ближайшем будущем. Яркими примерами тому были такие фильмы как «Настоящий товарищ», 1936; «Романтики», 1941; «Навстречу жизни», 1952; «Педагогическая поэма», 1955 и др.

Жизнь во имя светлого завтра становится жизненным девизом советских людей и находит свое отражение на экране для школьной аудитории. Так, например, в работе В. Михайлина и Г. Беляевой рассматривается трансформация личности бывшего беспризорника – одного из типичных образов в игровых фильмах о школе рассматриваемого периода, для которого в процессе разворачивающихся событий, будущее видится счастливым и безмятежным. Так, поначалу «беспризорник задает начальную точку базового сюжета, построенную на двух обортонах, один из которых густо настоян на маргинальности и социальной неадекватности, а другой – на повышенной эмпатийности и «интересности». Финальную точку сюжета даст фигура «правильного» советского человека, развернутого в будущее и нормативизированного в соответствии с очередным горизонтом ожиданий – и остающегося при этом «интересным» в силу инерции сюжета, одна из задач которого состоит в сохранении эмпатийного заряда несмотря на постепенное отшелушивание всех и всяческих неправильностей. Чистенькие мальчики, выструганные из одного полена по одному лекалу, которых мы видим в концовках фильмов, были бы категорически скучны, если бы за каждым из них зритель не прозревал уже знакомую ему «интересную» физиономию. Впрочем, как и было сказано, сюжет этот представляет собой инвариант основного соцреалистического сюжета, повторяя (если опустить подробности) схему производственного, историко-революционного или школьного фильма» [Михайлин, Беляева, 2014].

Согласно постулатам социалистического реализма учитель в фильмах школьной тематики данного этапа представляет собой образец для подражания как во внешнем облике, так и в мировоззренческом плане: «если учитель появлялся в центре внимания кинорежиссёров в 1930-40-е годы, то он приравнивался в своей социально-культурной роли к революционеру, подвижнику, строителю нового общества» [Шипулина, 2010, с. 5]. Таким сподвижником учительства становится совсем молодая девушка Варя – главная героиня из фильма «Сельская учительница» (1947), которая совершает самоотверженные и смелые поступки: по долгу профессии едет в глухое село учительствовать, отважно вступает в борьбу с кулаками и т.д. Ещё один характерный пример изображения учителя – персонаж из фильма «Путёвка в жизнь» (режиссер Н. Экк, 1931), который «уже не имеет никакого отношения к дореволюционной интеллигенции и, по сути, сам плоть от плоти, так сказать, объекта воспитания. Это подчёркнуто всеми жестовыми характеристиками героя, а также его постоянной готовностью применить насилие. Единственный воспитательный инструмент в его руках не образование, что, может быть, и оправдано по отношению к беспризорникам, а принудительный, но радостный и созидательный труд» [Пухачев, 2015].

Игровой кинематограф школьной тематики не только влиял на отношение школьников к учебе, учителям, коллективу, но и способствовал формированию соответствующих стереотипов и установок, и «огромный пласт произведений для детей создавался путем упрощения, схематизации, обобщения, которые есть не что иное, как основные признаки стереотипов. Именно эти добротные, профессиональные, но не

претендующие на статус шедевров произведения давали образцовые примеры подобного явления. Их можно определить как стереотипообразующие» [Руцинская. 2001].

Результаты исследования

Технология герменевтического анализа советских игровых фильмов эпохи сталинизма (1931-1953) на школьную тему.

Место действия, исторический, социокультурный, политический, идеологический, контекст

Особенности исторического периода создания медиатекстов, условия рынка, которые способствовали замыслу, процессу создания медиатекстов, степень влияния событий того времени на медиатексты.

Внимание к произведениям кинематографа, повествующим о жизни школьников, особенно к их идеологической составляющей, в рассматриваемый нами период постоянно усиливалось. Борьба с увлечением коммерческими фильмами, неорганизованными и стихийными посещениями кинотеатров детьми и подростками, начало которой было положено в 1920-х годах, была продолжена. Борьба эта виделась, например, в увеличении количества игровых фильмов соответствующего содержания (о героизме юных революционеров, о советской школе, о пионерской организации, об участии учащихся в коллективных делах, о массовых мероприятиях и движениях и т.д.). С этой целью производство игровых фильмов для детей и молодежи было решено осуществлять на открытой в 1936 году детской киностудии «Союздетфильм». Понятно, что все фильмы, создаваемые для детей, должны были быть идеологически выдержанными и отвечать ставшему основополагающим методу социалистического реализма.

Игровые фильмы по школьной тематике, созданные в данный период, существенно отличались от первых советских фильмов 1920-х годов, так как в 1930-х «советский кинематограф в условиях нового, все более индустриального общества стремительно менялся. Преодолевались непрофессионализм, примитивные экранные построения, сценарный кризис. Свое естественное развитие получало на экране актерское мастерство, в кино приходили крупные писатели» [Байкина, 2012]. Так, например, сценаристами фильмов школьной тематики были Н. Олейников и Е. Шварц («Разбудите Леночку», 1934); А. Барто («Настоящий товарищ», 1936); А. Гайдар («Личное дело», 1939), («Тимур и его команда», 1940); Л. Кассиль («Брат героя», 1940); В. Каверин, Е. Габрилович («Два капитана», 1955). Н. Носов («Два друга», 1954) и др.

Творческий поиск новых средств выразительности игрового кино, и особенно кинофильмов для детей, продолжился и в последующие годы: «историческая уникальность отечественной кинодействительности 40-х гг. XX в. заключалась в том, что в этот период исторических испытаний (Великая Отечественная война 1941 – 1945 гг. и послевоенное лихолетье) проходили активные поиски новых выразительных средств кинематографии (например, цветовое решение фильма, проблема которого рассматривалась в СССР на конференции, состоявшейся 18 – 22 сентября 1945 г. в г. Москве), утверждение литературной основы киносценария и др.» [Лубашева, 2007b]

Как знание реальных исторических событий конкретного периода помогает пониманию данных медиатекстов.

Политический курс на идеологизацию общества в целом нашел отражение и в художественных фильмах школьной тематики. Как известно, к началу 1930-х годов кинематограф стал важным государственным ресурсом, основными задачами которого были: пропаганда и агитация советской политической системы и идеологии; образовательное, воспитательное и развивающее воздействие на юного зрителя.

С момента вступления силу Постановления Политбюро ЦК ВКП(б) о перестройке литературно-художественных организаций, принятого в 1932 году, многие организации, занимающиеся в том числе – и пропагандой кино среди школьников (как, например ОДСК – Общество друзей советского кино) были упразднены, усилился цензурный контроль над всеми сферами культуры и искусства. Принципы социалистического реализма, которые стали основополагающим началом в любом произведении искусства и исторические события, происходящие в России в рассматриваемый нами период, связанные с началом тоталитарной эпохи так или иначе отражены в игровых фильмах школьной тематики.

Если в предыдущий период развития детского кинематографа школьной тематики проблема замещения семьи дружным коллективом только начинает развиваться, то в 1930-е – 1950-е годы данная тема проходит красной нитью практически во всех фильмах рассматриваемой нами тематики. Проблема нивелирования воздействия семьи в пользу коллектива (исключение здесь составляют лишь идеологически подкованные семьи), пропаганда которой развернулась по всей стране, можно увидеть в фильмах: «Разбудите Леночку» (1934), «Приятели» (1940), «Первоклассница» (1948), «Семиклассники» (1938), «Аттестат зрелости» (1954), «Два друга» (1954) и др. Во всех этих фильмах прослеживается акцент на неукоснительное соблюдение норм советской идеологии и морали, которые и определяют право школьника быть членом коллектива (класса, команды, звена). Можно согласиться с мнением Н.И. Нусиновой о том, что к началу 1930-х годов «кино готовит модель новых семейных отношений, отказ от традиционной семьи в пользу коллектива, замены личных связей общественными» [Нусинова, 2001].

Как показал проведенный анализ игровых фильмов данного периода, тема коллективизма была одной из ключевых. Эта тема рассматривалась кинематографистами в тесной связи с другими социально важными проблемами той эпохи. Например, одной из важных государственных задач в 1930-е и в первые послевоенные годы продолжала оставаться борьба с детской беспризорностью. В 1930-е годы этой проблеме был посвящен ряд фильмов-экранизаций: «Путевка в жизнь» (1931), открывший эпоху звукового советского кино. «Семиклассники» (1938), «Учитель» (1939) и др. В послевоенные годы данной теме посвящены фильмы «Педагогическая поэма» (1955), «Флаги на башнях» (1958) и др. Все эти киноленты «оперируют одним и тем же набором базовых элементов, имеющих отношение как к фабульной их составляющей, так и к тем идеологическим и эстетическим установкам, на которых держится данная жанровая конвенция» [Михайлин, Беляева, 2014]. В частности, к типичным сюжетам того времени можно отнести следующий: «становление сознательного строителя светлого будущего из явленного читателю (зрителю) в начале текста «стихийного элемента»: симпатичного, но без царя в голове. Процесс становления предполагает преодоление природы (психологической, биологической, социальной и «натуральной» — нужно подчеркнуть) и проистекает при неременном контроле со стороны более высокоорганизованного индивида или инстанции, за которыми, естественно, угадывается Партия, вооруженная единственно верным учением» [Михайлин, Беляева, 2014].

Приобщение к труду и массовым коллективным делам выдвигалось как важное средство воспитания юных граждан советской страны. Сила и мощь коллективного общественного труда школьников нашла свое воплощение в целом ряде фильмов – «Сенька с "Мимозы"» (1932); «Отчаянный батальон» (1933); «Тимур и его команда» (1940); «Синегория» (1946); «Навстречу жизни» (1952); «Педагогическая поэма» (1955) и др.

Вместе с тем, фильмы школьной тематики отличал оптимизм, радостное чувство благополучия и процветания. Демонстрация всеобщего ликования отражена в лозунге того времени: «Жить стало лучше, жить стало веселее» (фраза И.В. Сталина, получившая

всесоюзную известность к середине 1930-х годов после Первого всесоюзного совещания рабочих и работниц – членов ЦК ВКП(б), также прослеживается в фильмах школьной «серии». Подавляющее большинство фильмов заканчивается благополучно, главных героев в жизни ждет все только хорошее.

В конце 1930-х в связи с напряжённой геополитической обстановкой и возможной угрозой предстоящей войны, одной из актуальных государственных задач выступало военно-патриотическое воспитание школьников, отраженное в фильмах «Личное дело», 1939; «Брат героя», 1940 и др. В послевоенные годы тема патриотизма и нравственного воспитания школьников в коммунистическом духе продолжала одной из центральных в воспитательном контексте. Она была отражена в фильмах «Красный галстук» (1948); «Честь товарища» (1953); «Васек Трубачев и его товарищи» (1955) и др.

Примеры исторических ссылок в данных медиатекстах.

Примеров исторических ссылок в фильмах школьной тематики рассматриваемого периода достаточно много. Например, история первой половины XX века: хронология событий Первой мировой войны, революции, коллективизации и борьба с кулачеством, Великая отечественная война представлена фильме «Сельская учительница» (1947), «Два капитана» (1955) и др. Военные события войны также нашли свое отображение в таких фильмах как «Синегория» (1946); «Васек Трубачев и его товарищи» (1955) и др., а в киноленте «Тимур и его команда» незримой нитью отражены отголоски войны в Испании (1936-1939), куда направлялись военные из СССР и т.п.

Социокультурный, идеологический, мировоззренческий, религиозный контекст (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медиатекстов», «медийные репрезентации» и «медийная аудитория»).

Идеология, мировоззрение авторов данных медиатекстов в социокультурном контексте; идеология, культура мира, изображенного в медиатекстах.

Мировоззрение авторов медиатекстов, согласно директивам партии и правительства, должно было полностью отвечать идеологическим нормативам социалистического строя. Учитывая живой интерес партийных лидеров к каждой выходящей в те годы киноленте, а также цензурный контроль, который особенно отразился при выпуске фильмов о школе, иначе и быть не могло, так как идеологически невыдержанные киноленты закрывались уже на этапе съемок, а их авторы и съемочная группа тут же подвергались наказанию.

Идеологические и мировоззренческие акценты тесно переплетались с сюжетной линией фильмов, нашли свое отражение в многочисленных знаках и символах кинофильмов школьной тематики. К 1940-м годам контроль над деятельностью съемочных групп заметно усилился. Как замечает Н.И. Нусинова, «Центральный Комитет Коммунистической Партии в конце предвоенного десятилетия берет на себя личный труд воспитывать и направлять неразумных детей-кинематографистов, указывая им правильный путь в искусстве» [Нусинова, 2001].

Сконструированный в фильмах предвоенных и послевоенных лет мир благоденствия, справедливости и благополучия всего советского народа нашел свое яркое отражение в кинематографии: символами следования советской идеологии и мировоззрения стали не только постоянно мелькающие на экране знамена, пионерские галстуки, но и портреты вождей, патриотические лозунги. Преданность идеалам коммунизма пронизывает и музыкальное сопровождение, и тексты, которые произносят персонажи. К примеру, в фильме «Алеша Птицын вырабатывает характер», несмотря на то, что это комедия, из уст персонажей часто звучат характерные слова: «товарищ», «коллектив», «пятилетка» и т.п.

Комедии на школьную тему должны были поддерживать оптимизм и радостный настрой аудитории, в символах счастливой и веселой жизни не было недостатка. Даже в

первых кадрах титров фильмов, снятых на киностудии «Союздетфильм», мы видим портреты вождей (В.И. Ленина и В.И. Сталина), знамена, пионеров, гордо трубящих в горны. Практически во всех фильмах сталинской эпохи при изображении классных комнат можно увидеть портрет отца народов – И.В. Сталина.

Культура мира социалистического общества с идеологически выдержанными идеалами имела принципиальное значение: «влияние кино на психологию масс в начале 30-х годов было настолько велико, что киномиф не только отражал ход исторических событий, но и провоцировал их» [Нусинова, 2001]. Особое влияние киномифы, созданные в фильмах школьной тематики, имели на юных зрителей (к примеру, миф об «отце народов» И.В. Сталине, «дедушке всех детей» В.И. Ленине и т.д.).

Мировоззрение людей мира, изображенного в медиатекстах (пессимизм/оптимизм, успешность/неуспешность, способность управлять своей судьбой, возможность быть счастливым и пр.), иерархия ценностей согласно данному мировоззрению; ценности преобладающие в финалах данных медиатекстов; как данные медиатексты отражают, укрепляют, внушают, или формируют отношения, ценности; поведение, мифы.

Изображение в медиатекстах советских/российских медиатекстах школьного/студенческого мира:

Мировоззренческие установки персонажей в фильмах о школе рассматриваемого периода отличает твердость и непоколебимая вера в коммунистическую партию и правительство. Взгляды персонажей фильмов школьной тематики укладываются в строгие рамки общепринятых норм и правил общественного поведения, полностью соответствующих идеологии тех лет. Так, на одно из первых мест у персонажей фильма школьного возраста, наряду с активным участием в общественной жизни, выходили высокие показатели успеваемости и примерное поведение. Отличная учеба и отсутствие замечаний по поведению стали ценностно значимыми для каждого ученика, его семьи и школы, выступали стимулом для участия школьника во внеурочных мероприятиях. Так, например, в фильме «Два друга» вожатый ставит перед пионерским звеном задачу «подтянуть успеваемость»: «Вам участвовать в самодеятельности нельзя. У вас в звене отстающие есть». Собрание длится до тех пор, пока отстающие ученики не дают торжественное обещание перед всем классом «взяться как следует» и исправить оценки: «А что? И возьмемся!». И по закону жанра, обещание, данное коллективу, обязательно будет выполнено.

Иерархия ценностей. Главные ценности персонажей фильмов школьной тематики рассматриваемого периода – беззаветное служение Родине и партии. У взрослых это выражается в добросовестном труде и выполнении родительского долга, который, в том числе, состоит в том, чтобы воспитать достойную смену. Главные ценности детей – персонажей фильмов школьной тематики – послушание, хорошее поведение, отличная успеваемость по всем предметам, ответственность и готовность прийти на помощь товарищам и т.д. то есть, полное соответствие всем принципам социализма, который, как известно, был провозглашен И.В. Сталиным как «в целом полностью построенным» в 1930-е годы.

Основной стереотип успеха в этом мире. Согласно сложившимся и транслируемым в советском игровом кино стереотипам, успеха в жизни могла достичь только личность, основными чертами которой выступали трудолюбие, самоотверженность, умение преодолевать трудности, проявлять упорство, преданность долгу, патриотизм и самопожертвование во имя победы социализма. Если школьник обладал всеми этими качествами и при этом был достаточно скромным, то его обязательно замечали и «выдвигали» в актив класса, школы и т.д. Например, такова активная и

инициативная школьница – Маруся из фильма «Первоклассница». Этот стереотип укоренялся в сознании юных зрителей.

Школьник в 1930-е годы выглядел на экране не как беззаботный ребенок, опекаемый взрослыми, а как вполне взрослый и имеющий возможность сделать практически все (отлично учиться, поймать преступника, предотвратить крушение поезда, сделать изобретение и т.д.) человек. Вполне самостоятельных и зрелых в моральном и идеологическом плане школьников мы видим практически во всех фильмах. Так, в известной ленте «Тимур и его команда» школьники не только добровольно совершают добрые поступки, помогая семьям красногвардейцев, но и обладают сверхскромностью. Выполняя все меры предосторожности для того, чтобы их не заметили, ребята разрабатывают секретную систему оповещения, работают ночью, когда все спят. Тщательно продуманная конспирация делает их практически невидимыми в маленьком дачном подмосковном поселке. В понимании подростков успех вовсе не является главным критерием их работы. Главное, чтобы оказывалась помощь людям.

Таким образом, жизненный успех тесно переплетается в фильмах школьной тематики с советской идеологией, целенаправленно формируя гордость за свою Родину, с которой непременно начнется шествие победы коммунизма во всем мире. Кроме того, – как считает Н.Нусинова, – сюжеты идеологически выдержанных фильмов 1930-х годов начали закладывать фундамент «романтики комсомольскихстроек, нормальности самопожертвования, вознагражденности за жертву во имя социалистического идеала и взаимозаменяемости личного и общественного – вытеснения биологических семейных уз узами семьи социальной. Постепенно это приводит к отрицанию основных заповедей христианства и подмене их советскими аналогами»[Нусинова, 2001].

Структура и приемы повествования в данных медиатекстах (доминирующие понятия: «категории медиа/медиатекстов», «медийные технологии», «языки медиа», «медийные репрезентации»)

Место и время действия медиатекстов. Большинство фильмов школьной тематики, снятых в 1930-1950-е годы, повествуют о «сегодняшнем настоящем» и отражают ту историческую эпоху, в которую снимались. Как правило, в фильмах конструировалась реальность образцовой школы – настоящего храма науки, где всегда царит чистота и неизменный порядок. Во многих фильмах изображены школы центральных городов – Москвы и Ленинграда (как, к примеру, в фильмах «Первоклассница», «Два товарища» и др.), где по утренним улицам решительной походкой шествуют на занятия школьники разных возрастов.

Характерная для данных медиатекстов обстановка, предметы быта персонажей фильмов на тему школы были изображены в соответствии с реалиями того времени. Например, в «Первокласснице» мы видим празднично украшенное здание школы и ученические классы к 1 сентября, улицы, заполненные школьниками, уличный репродуктор, из которого слышны поздравления с началом учебного года. На стене в классе – большой портрет И.В. Сталина. Домашняя обстановка персонажей довольно аскетична и включает только самое необходимое для жизни. Обязательным атрибутом в доме являются книги – характерный признак «самой читающей страны». Кстати, этот атрибут был одним из главных в изображениях дома вплоть до современного этапа. Все предметы быта – символы того, что материальное благополучие – вовсе не главная цель жизни. Гораздо важнее – чистота: как в доме, так и в мыслях.

Жанровые модификации. Большинство фильмов на рассматриваемом нами этапе развития игрового кинематографа принадлежало драматическому жанру. Вместе с тем, в 1930-1950-е годы появлялись и комедии. Н.И. Нусинова комментирует это событие следующим образом: «Выполняя сталинский заказ на создание веселых фильмов, советские комедиографы оказываются главными пропагандистами политики 30-х годов –

их кино пользуется огромным успехом, миф о действительности сливается с самой действительностью так тесно, что советский человек уже не понимает, где кончается одно и начинается другое, и в самом деле чувствует себя хозяином своей страны» [Нусинова, 2001].

Например, в рассматриваемый нами период вышел целый ряд фильмов школьной тематики комедийного жанра: «Разбудите Леночку» (1933), «Буйная ватага» (1936), «Алеша Птицын вырабатывает характер» (1953), «Два друга» (1954) и др. Фильмы комедийного жанра, как правило, содержали элементы сатиры, в них смеялись над неуспевающими, не обладающими примерным поведением школьниками, а также ребятами, которых не в меру избаловали родители (следствие неправильного воспитания состояло в том, что школьник, например, не умел чего-то делать самостоятельно или обладал нерешительным характером). Ярким примером здесь может служить образ московского третьеклассника из фильма «Алеша Птицын вырабатывает характер» (1953), где главный герой не просто становится самостоятельным от женской опеки, но и воспитывает характер путем выполнения строгого распорядка дня. Еще один пример – Костя Шишкин из фильма «Два друга», пообещавший директору школы: «Сначала подтяну русский, а потом буду дрессировать Лобзика».

Что же касается взрослых персонажей, то здесь в сатирическом ключе показаны враги: белогвардейцы, попы и другие антисоциалистические элементы.

(Стереотипные) приемы изображения действительности. Школа изображена в фильмах светлой и чистой, весь её облик подразумевал трепетное и уважительное к ней отношение. Все школьники поголовно перед тем, как идти в школу, мыли уши и руки, как, например, в фильме «Первоклассница»: недостаточно чистыми приходиться нельзя: санитарка каждый день проверяет внешний вид школьников.

В фильмах 1930-х - 1950-х происходит последовательное формирование стереотипов изображения образа ученика и учителей. Подтянутый вид, строгая одежда, аккуратная прическа, ответственный подход к учебе – характерные символы процесса обучения как у учителей, так и у учеников. Учитель в фильмах данного периода становится символом самоотверженности, ответственности, трудолюбия и мудрости. Кстати, несмотря на достаточно скромную заработную плату учителей в данный период, в фильмах все они изображены в добротных платьях и деловых костюмах. Иными словами, «в кинематографе сталинской эпохи только начинает создаваться социальная мифология советской школы, и учитель выступает в качестве проводника на трудном пути получения знания, носителя сакральной истины, всё понимающего мудрого наставник [Шипулина, 2010, с. 7].

Типология персонажей (черты характера, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты персонажей, присутствие или отсутствие стереотипной манеры репрезентации персонажей в данных медиатекстах)

Возраст персонажа. В большинстве фильмов школьной тематики 1930-х – 1950-х мы встречаемся с школьниками - подростками. Интерес к так называемой подростковой теме был неслучайным: известно, что этот возраст самый сложный. Вот почему так важны были фильма, где подростки показывали пример общепринятого поведения (проявляли вежливость и, согласно реалиям времени и политическому строю, здоровались друг с другом за руку). Причем, этот ритуал демонстрировался в фильмах не только в отношениях со сверстниками обоего пола, но и с взрослыми, символизируя с одной стороны, равноправие граждан всех возрастов, с другой – нивелирование отношения к подрастающему поколению как к детям. Вот почему в «фильмах 30-50-х годов вы редко увидите детей, находящихся в нормальном для себя состоянии – игре» [Притуленко, 1993, с. 106]. Формировалась четкая зависимость от общественного мнения: с мнением коллектива – всегда правильным и идеологически выдержанным – нужно было считаться.

Уровень образования. Главные персонажи – школьники – имели незаконченное начальное или среднее образование. Образование взрослых персонажей – профессиональное (у представителей рабочего класса) или высшее (у учителей, врачей и т.д.).

Социальное положение, профессия. Вне зависимости от профессии все взрослые положительные персонажи напряженно работают. Вот как говорит об этом персонаж фильма «Два друга» Костя Шишкин: «Моя мама как уйдет с утра на работу! Я ее жду, жду...». Вообще, принадлежность к той или иной профессии, как и факт наличия семьи у персонажей в фильмах, не выступали ключевыми факторами. Где бы не работал и кем бы ни был человек по профессии, самое главное, чтобы он трудился самоотверженно и добросовестно. Практически в каждом фильме дети хорошо осведомлены, кем работают их родители: они с гордостью рассказывают об этом. Отражение в фильмах труда (взрослых и детей) и неизменное к нему уважение играло большую воспитательную роль для юных зрителей.

Семейное положение персонажа: согласно постулатам эпохи тоталитарного строя в фильмах школьной тематики общественное начало превалировало над личным. Семья школьника, хотя и изображалась на экране, не играла доминирующей роли. Куда большим авторитетом у персонажей пользовался коллектив, который вполне мог заменить семью. Так в фильме «Одна» (1931) «молодая учительница, после окончания учебы собиравшаяся выйти замуж за своего жениха и работать в городе, неожиданно получает назначение на Алтай и, не желая быть “дезертиром трудового фронта”, жертвует своей личной жизнью и комфортом и соглашается на отъезд» [Нусинова, 2001].

Внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика.

Для фильмов школьной тематики данного периода характерно создание идеальной реальности. Об этом свидетельствует и образцовый внешний вид персонажей – школьников и учителей, их характер, характерными чертами которого выступают трудолюбие, готовность жертвовать собой во имя общего дела, устремленность энтузиазм, воля к победе и т.д.

Особое положение в фильмах, как уже было сказано выше, занимали учителя. Акцент во всех фильмах делался на непререкаемый авторитет, принципиальность, непреклонность, справедливость по отношению к ученикам. Повсеместное уважение к учителю так велико в обществе, что сомнений в правильности того, как они поступают, не возникает ни у детей, ни у родителей. Вспомним эпизод из фильма «Два друга», где мама Вити Малеева строго отчитывает сына за то, что он сомневается в правильности полученной оценки, или драку Маруси из фильма «Первоклассница» с приятелем Колей из-за спора, чья учительница лучше.

Существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов

Типология сюжетных линий в детских игровых фильмах представлена киноведом В. Притуленко следующим образом: дети «а) борются с вредителями всех мастей (от шпионов до грызунов); б) заседают, то есть проводят сборы, собрания, голосования и митинги; в) трудятся или, в лучшем случае, предаются какому-нибудь развлечению, как правило, не свойственному реальным детям, но зато могущему перерасти в профессию» [Притуленко, 1993, с. 106]. Думается, данная типология может быть применима и при анализе фильмов школьной тематики.

Например, первый вариант трансформаций в жизни персонажей мы можем увидеть в фильме-экранизации повести А. Гайдара «Судьба барабанщика» (1955), снятом В. Эйсымонтом, повествующем о восьмилетнем школьнике Сереже, которого судьба столкнула с представителями преступного мира. Раскрытие тайного сговора врагов резко меняет жизнь мальчика, оставшегося без семьи: «реальность в фильме не просто перестает слиться и зыбиться, как это было в книге, но, более того, перестает быть реальностью,

становится одним из распространенных мифов сталинской эпохи – о врагах и диверсантах [Притуленко, 1993, с. 107].

Как было уже сказано выше, силе влияния коллектива на отдельную личность придавалось особое значение: отсюда и многочисленные собрания для подготовки воспитательных мероприятий, «проработке» слабоуспевающих учеников и т.д. Потерять товарищей, остаться одному в условиях бойкота, всеобщего презрения было сродни полному крушению жизненных надежд. Поэтому второй вариант, включающий заседания, сборы, собрания и беседы, также характерен для фильмов о школе рассматриваемого периода: «Поздравляю с переходом» (1932); «Разбудите Леночку» (1934); «Настоящий товарищ» (1936); «Семиклассники» (1938); «Тимур и его команда» (1940); «Красный галстук» (1948); «Аттестат зрелости» (1954); «Педагогическая поэма» (1955) и др. Именно общие сборы коллектива, на которых решались важные вопросы выражения одобрения, или, наоборот, неодобрения поступка, выступали ключевым моментом коренного изменения образа жизни героев (как взрослых, так и детей).

Например, именно после такого собрания в фильме «Разбудите Леночку» школьниками принимается решение «проработать» вечные опоздания главной героини Леночки и выпустить стенгазету, после чего Леночка, опять-таки на общем собрании класса выслушивает требование одноклассников не опаздывать больше в школу, чтобы класс не попал на общешкольную «черную доску». Или еще один пример: именно сила общего собрания, по замыслу создателей фильма «Аттестат зрелости» помогла главному герою Валентину в корне поменять свое отношение к жизни.

Еще одной модификацией данного варианта выступала сила воздействия учителя на ученика. Потерять уважение учителя для школьника было сродни оказаться в полной изоляции у коллектива. Под воздействием авторитета учителя школьник /беспризорник/несознательные родители меняли свое мировоззрение/поведение/стиль жизни. Примеры развития подобного сюжетного варианта – фильмы «Весенний поток» (1940), «Педагогическая поэма» (1955), «Романтики» (1941); «Сельская учительница» (1947); «Первоклассница» (1948) и др.

Третий вариант изменения жизни персонажей представлен в подавляющем большинстве игровых фильмов данного периода. Так, например, труд на благо Родины коренным образом менял жизнь воспитанников колонии в фильме «Педагогическая поэма», напряженный учебный труд позволял отстающему ученику Вите Малееву – герою фильма «Два товарища» – избавиться от пробелов в знаниях.

С вышеописанными вариантами связаны возникшие у персонажей многих фильмов проблемы, заключающиеся в опасности потерять уважение, признание или влияние в коллективе, а поиски решения проблемы видятся лишь в том, чтобы соответствовать общепринятым нормам.

Выводы

Итак, развитие игрового кинематографа на школьную тему эпохи сталинизма сопровождалось усиливающимся идеологическим давлением и цензурным контролем со стороны государства. Вместе с тем, в техническом и художественном плане игровой кинематограф активно развивался: началась эпоха звуковых фильмов, появились новые приемы художественной выразительности и т.д. К 1930-х годам кинематограф в СССР постепенно превратился в мощный идеологический ресурс, который все более активно использовался в агитационной и пропагандистской работе с трудящимися массами, и прежде всего – с подрастающим поколением. Политический курс на коммунистическую идеологизацию общества в целом нашел отражение и в фильмах школьной тематики. Основными задачами кинематографических произведений на школьную тему были укрепление позиций в качестве пропагандистского и агитационного рупора советской

политической системы и идеологии; использование образовательного, воспитательного и развивающего потенциала кино (коллективизм, преданность идеалам социализма, самоотверженный труд на благо Родины, готовность настоящего гражданина поставить интересы коллектива/страны/партии на первое место в своей жизни и пр.). Всё это было в тесной связи с другими социально важными проблемами той эпохи, такими как повышение дисциплины и успеваемости, укреплением престижа и уважения к школе, учителям.

Школа представляла в фильмах рассматриваемого периода как храм науки, место, где раскрывались таланты учеников, а процесс получения знаний представлял непреходящую ценность. Учителю в фильмах отводилась особая почетная роль наставника, советчика и настоящего друга школьников.

Школьник в во многих фильмах (особенно 1930-х годов) был не беззаботным ребенком, опекаемым взрослыми, а как вполне зрелый взрослый индивидуум, имеющий возможность сделать практически всё (отлично учиться, поймать преступника, предотвратить крушение поезда, сделать изобретение и т.д.). Жизненный успех тесно переплетается в фильмах школьной тематики с советской идеологией, целенаправленно формируя гордость за свою социалистическую Родину.

Литература

- Bazalgette, C. (1995). *Key Aspects of Media Education*. Moscow: Association for Film Education.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Байкина М.Н. Советский кинематограф 20–30-х гг. в публицистике М.Е. Кольцова // *Вестник РГГУ. Серия: история. Филология. Культурология. Востоковедение*. 2012, № 13 (93). Сс.: 183-191.
- Васильева И.А. Образы Ленина и Сталина в советском художественном кинематографе 1930–1960-х годов: деконструкция мифов // *Kunst/камера: искусство кино и межкультурный диалог*. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2016. С. 20-21.
- Зоркая Н.М. Визуальные образы войны / *Неприкосновенный запас*. 2005. № 2-3. <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/zo43.htm>
- Зябликов А.В. Киносталиниана 1930–1950-х годов как пропагандистский ресурс советской империи // *Kunst/камера: искусство кино и межкультурный диалог*. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2016. -108 с. С. 46. <http://kunstkamera.ru/images/science/theses.pdf>.
- Лубашова Н.И. *Кинематография России XX в.: культурологический аспект*. Автореф..... дис. д-ра. культурологии. Краснодар, 2007.
- Михайлин В. Беляева Г. «По приютам я с детства скитался»: перековка беспризорников в советском кино // *Отечественные записки*. 2014, № 2 (59). <http://magazines.russ.ru/oz/2014/2/22b-pr.html>
- Нусинова Н.И. Семья народов (Очерк советского кино 30-х годов) // *Логос*. 2001. № 1 (27). http://www.ruthenia.ru/logos/number/2001_1/2001_1_01.htm
- Притуленко В. Судьба барабанщика // *Искусство кино*. 1993, № 3. <http://www.kino-teatr.ru/kino/movie/sov/6872/forum/f6/>
- Пухачев С.Б. *Эволюция образа учителя в отечественном кинематографе (опыт анализа культурной памяти поколения)*. 2016. <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1851/1/Part1%202008-12.pdf>
- Рущинская И.И. *Образ Запада на сцене московских театров для детей в 1920 - 1930-е годы*. Автореф. ... дис. канд. ист наук. М., 2001. <http://cheloveknauka.com/obraz-zapada-na-stsene-moskovskih-teatrov-dlya-detey-v-1920-1930-e-gody>.
- Сальникова А.А., Бурмистров А.П. Советское детское игровое кино 20-х годов XX века и его юные зрители // *Ученые записки Казанского университета. Сер. гуманитар. науки*. 2014. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovetskoe-detskoe-igrovoe-kino-20-h-godov-xx-veka-i-ego-yunye-zriteli>
- Федоров А.В., Левицкая А.А., Горбаткова О.И. Школа и вуз в зеркале аудиовизуальных медиатекстов: основные подходы к проблеме исследования // *Медиаобразование*. 2017. № 2. С. 187-206.
- Чельшева И.В. Историко-философский дискурс трансформационных процессов репрезентации медийной реальности // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2011. № 3. С. 86-93.
- Шипулина Н.Б. Образ учителя в советском и современном российском кинематографе // *Известия ВГПУ*. 2010. № 8 (52). С. 4-16.
- Эжо У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.

References

- Baikina, M. (2012) Soviet cinema 20s-30s in the journalism of M.E. Koltsov. *Bulletin of the RSUH*. N. 13, pp. 183-191.
- Bazalgette, C. (1995). *Key Aspects of Media Education*. Moscow: Association for Film Education.
- Chelysheva, I. (2011). Historical-philosophical discourse of the transformation processes of the representation of media reality. *Distance and virtual learning*. № 3. pp. 86-93.
- Eco, U. *The role of the reader. Studies on the semiotics of the text*. S. Petersburg: Symposium, 2005. 502 p.
- Fedorov, A., Levitskaya, A., Gorbatkova, O. (2017). School and university in the mirror of audiovisual media texts: basic approaches to the problem of research. *Media Education*, N. 2, pp. 187-206.
- Lubashova, N. (2007). *Cinematography of Russia in the XX century: culturological aspect*. Ph.D. dis. Krasnodar.
- Nusinova, N.I. (2001) Family of Nations (Essay on Soviet cinema of the 1930s). *Logos*, 2001 No. 1 (27). http://www.ruthenia.ru/logos/number/2001_1/2001_1_01.htm.
- Pritulenko, V. (1993) The fate of the drummer. *Cinema Art*, N. 3. <http://www.kino-teatr.ru/kino/movie/sov/6872/forum/f6/> (circulation date-10.07.2017).
- Pukhachev, S. (2016) *Evolution of the teacher's image in the domestic cinema (the experience of analyzing the cultural memory of the generation)*. [Http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1851/1/Part1%202008-12.pdf](http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1851/1/Part1%202008-12.pdf)
- Rutsinskaya, I. (2001) *The image of the West on the stage of Moscow theaters for children in the 1920s-1930s*. Ph.D. dis. Moscow. <http://cheloveknauka.com/obraz-zapada-na-stsene-moskovskih-teatrov-dlya-detey-v-1920-1930-e-gody>.
- Salnikova, A, Burmistrov, A. (2014). Soviet children's play movies of the 1920s and its young spectators. *Scientific notes of Kazan University*. № 3. <http://cyberleninka.ru/article/n/sovetskoe-detskoe-igrovoe-kino-20-h-godov-xxveka-i-ego-yunye-zriteli>
- Shipulina, N. (2010) The image of a teacher in Soviet and modern Russian cinema. *Izvestiya VSPU*, № 8 (52). pp. 4-16.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Vasilyeva, I. (2016). The images of Lenin and Stalin in the Soviet art cinema of the 1930s-1960s: the deconstruction of myths. *Kunstcamera: the art of cinema and intercultural dialogue*. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg state university, pp. 20-21.
- Zorkaya, N., (2005) Visual images of war. *Inviolable stock*, №. 2-3. <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/zo43.htm>
- Zyablikov, A., (2016) Stalistaniana 1930s-1950s as a propaganda resource of the Soviet empire. *Kunst / camera: the art of cinema and intercultural dialogue*. St. Petersburg: St. Petersburg State University, p. 46. <http://kunstkamera.ru/images/science/theses.pdf>



Media Culture

Russia's soft power in the Baltics: media, education and Russian world narrative

Prof. Dr. Irina Zeleneva,

World Politics Department of the International Relations School,
St.Petersburg State University (Russia).
irina_zeleneva@mail.ru

Dr. Vera Ageeva,

Higher School of Economics, St.Petersburg (Russia).
verageeva@gmail.com

Abstract. The article is focused on the current Russian soft power strategy in the Baltics. Taking into account energy dependence of the Baltic states from Russia, which Russian government had frequently used as an instrument of hard power, authors have studied the increasing role of Russian soft influence in the region. Authors highlight the success of Russian media in the Baltics as a soft power instrument. Both Russian experts and local authorities acknowledge the influence of Russian TV, newspapers and web-sites on the Baltic societies. Moscow has successfully influenced internal politics in the Baltic states through the active collaboration with local political parties. Russia has included human rights and anti-Nazism narratives in its diplomacy and persistently promoted them on the main international forums in order to achieve one of the main Russian foreign policy goals – defense of the Russian minorities' rights in the Baltic states. Russian NGOs – soft power agents - such as Russian centers of Russian World foundation have been operating actively in the region. Russian government also has fully supported pro-Russian local NGOs, which have served Russian interests in the Baltics.

Foreign experts acknowledge success of Russian soft power strategy in the region. In the same time, they stress the danger of Russian soft influence. They consider Russian soft power strategy filled with the ideology of the Russian world as a potential threat to national security and even territorial integrity of the Baltic states.

Keywords: Russian foreign policy, soft power, diplomacy of influence, Russian world, compatriots, Baltic states, post-soviet space, CIS.

Introduction

Crimean spring 2014 has opened a new page in relations of Russia and the nearest abroad. Baltic states, where anti-Russian sentiments remain strong, have been sensitive to the events which took place in March 2014. According to the 2015 report of Latvian institute for international relations, Russian adventurism in Ukraine has dented mutual trust between Russia and the Baltic states and reintroduced into their dialogue such terms as hybrid war, manipulative war and militarization of soft power [The Different Faces of “Soft Power”.... 2015, p.7].

However both Russian and foreign experts agree that for the past years Russian government has significantly improved and bolstered Russian soft power in the region. Since 2009, when current president Dmitry Medvedev first mentioned soft power instruments and stressed out its effectiveness for foreign policy goals [Borisova, 2015, p.7], Russian government has elaborated respective legislative basis, established special institutions and organizations, empowered scientific discussion on the topic. According to Foreign Policy Concept of the Russian Federation, post-soviet space including CIS and Baltic states is a region of a special interest for Russian foreign policy, therefore Russian government put special on soft power projection in the region.

Since post-soviet era Baltics states have been a challenge for Russian diplomacy. Current cooperation is overburdened by the common past, which is perceived extremely differently by ex-members of the USSR. Russia is using Soviet heritage for both hard pressure and soft influence on its Baltic partners.

Materials and methods

Article is based on theoretical works on soft power (J. Nye, Gallarotti, Leonova etc) and practical studies of current Russian soft power strategy in the Baltic regions. Both Russian and foreign reports provided meaningful insights and data for the article. Official documents of Russia and the Baltic states (such as Russian foreign policy strategy, Estonian police reports and Latvian Constitution Protection Bureau) were included in the analysis.

Institutionalist and constructivist approaches were basic for the article methodology.

Discussion

Media, compatriots and ties with political parties as Russia's soft power instruments in Baltics. Energy resources remain the most powerful leverage of Moscow in its cooperation with the Baltics states. All three republics – Estonia, Latvia and Lithuania – are dependent on Russian oil by 90% and on Russian gas on 100% [Grigas, 2012, p.3]. Gasprom has ensured it monopoly by participating in national gas companies (Eesti Gaas, Latvijas Gaze, Lietuvos Dujos) with a control block of shares. Additionally Gasprom has been closely cooperating with main distribution companies in the Baltic region – Itera, Dujotekana, Stella Vitae, Vikonda. Having a privileged position on the regional energy market, Russia has resorted repeatedly to hard power instruments in order to achieve its foreign policy goals. According to experts, in 2000-2006 Russia has used energy blackmailing on its foreign partners approximately 40 times, primarily on CIS countries, but also on Central and Eastern Europe countries. For instance, in 2003 Moscow cut off gas supplies to the Latvian port Ventspils Nafta, in 2006 – to the Lithuanian company Mazeikiu Nafta, in May 2007 Russian government set up a boycott to Estonia. Mostly energy blackmailing stemmed from political reasons: in 2003 it was a failed Russian-Latvian deal on the Ventspils Nafta, later on the purchase of Lithuanian Mazeikiu Nafta by Polish PKN Orlen, in 2007 political crisis over Bronze soldier in Tallinn provoked a gas cut off in Estonia.

Together with hard power instruments, Russia has been actively using soft power instruments in cooperation with its Baltic partners.

Before studying Russian soft power in the Baltic region, it is important to provide a theoretical framework and clarify what is soft power in political sense? Harvard scholar Joseph Nye, inventor of soft power theory, gave numerous definitions to this phenomenon: from short one in 1990 - “soft power is the ability to get your partner want what you want” [Nye, 1990, p.167] to a developed one in his book “Future of power” in 2011 – “soft power is the ability to affect others through the co-optive means of framing the agenda, persuading, and eliciting positive attraction in order to obtain preferred outcomes”. Nye also defines three crucial resources of soft power – culture, political values and foreign policy [Nye. 2004, p.11]. Subsequently researchers elaborated typology of resources by dividing them into domestic and international resources. Domestic resources are coming from culture (pronounced social cohesion; elevated quality of life; freedom; sufficient opportunities; tolerance; alluring lifestyle) and from political institutions (democracy; constitutionalism; liberalism/pluralism; a well functioning of government). International resources are: respect for international laws, norms, and institutions; fundamental reliance on multilateralism, and disposition against excessive unilateralism; respect international treaties and alliance commitments; willingness to sacrifice short-run national interests in order to contribute toward the collective good; liberal foreign economic policies. Resources typology is described in J. Gallarotti [Gallarotti, 2011], and O. Leonova [Leonova, 2013] studies.

Joseph Nye didn't define an exact set of concrete soft power tools. Talking about them, he mostly mentioned public diplomacy, scientific and cultural exchanges, international broadcasting.

The latter is widely acknowledged as a bright success of Russian soft power in Baltics. Recently Russian broadcasting has significantly expanded in Baltic media both TV and internet. Alongside with Russian international channel RT, a range of local Russian-speaking channels were launched: First Baltic (ПБК), RTR Planet, NTV Mir, Orsent TV (Estonia), TV3+, Muz-TV. Currently over 30 Russian newspapers circulate in Estonia, 4 out of 30 are the most popular ones in the country – “Youth of Estonia”, “Business news”, “Day by day”, “Estonia”. Russian newspaper “Linnaleht” is quite popular in Tallinn, “The City” newspaper is well-liked among Narva residents. There are also special newspapers for Russian compatriots such as “Wide range”, supplement to Komsomolskaya Pravda “Compatriot” etc. Russian newspapers don't benefit any financial support from local authorities.

Russian radio is also quite popular in Baltics. Estonians and Latvians listen with interest “Radio 4” and “Russian radio”. Russian media have been embracing cyberspace. International and local news in Russian are delivered to Balts via news web-sites Delfi and Russian version of Regnum. Additionally, Russian business has ginned up significant assets in Baltic media: for instance, Russian bank “Snoras” owes 34% of Lietuvos Rytas media group, which includes the main Lithuanian newspaper, TV channel and news web-site.

In the meantime, Russian media in Baltics are often criticized for a biased approach. Estonian Security Police 2007 cites an example of Russian journalist Galina Sapojnikova working for “Komsomolskaya Pravda”. As follows from their investigation, Sapojnikova's coverage appeared to be politically biased and partial [Estonian Security Police, 2007, p.15]. Foreign experts often consider Russian media as a Moscow foreign policy tool and a horn of Russian state-run propaganda. Some of them even insist that Russian media are responsible for acceleration of tensions in Estonia during Soviet Soldier statue conflict in 2007. Report “Legacies, Coercion and Soft Power: Russian Influence in the Baltic States” issued by Chatham House refers to the fake news spread by Russian media about statue demolition by Estonian authorities [Grigas, 2012, p.10]. On another hand, Russian media are seen in Baltics as instrument of influence on internal politics. For example, First Baltic channel by Kremlin's order allegedly lobbied Harmony Center party during election campaign in Latvia in 2010.

Foreign experts highlight that Russian media deepen an information gap between Balts and Russian-speaking compatriots, who seem to live in a separate media landscapes [Russian Soft Power in the 21st Century... 2011, p.16]. For instance, polls show that Russians in Estonia discredit Estonian media (49% and only 18% trust). Estonians in their turn have mirror viewing of Russian media.

Ban, imposed on Russian TV channels by local authorities in spring 2014, proves a significant Russian influence on Baltic societies. During March 2014 RTR-Planet, NTV-Mir (both in Lithuania) and Russia-RTR (Latvia) broadcasting was stopped by local governments in order to not let Russian media impact public opinion in Baltics. In the same time, PBK channel was under pressure of Latvian government who initiated an investigation against the channel [Zapret rossiyskih kanalov... 2014]. Officially declared reasons were provocative programs and comments, inciting hatred and calling to arms, spread by Russian channels.

Russia has elaborated and since then been implementing a strategy aimed at meddling in internal political processes in Baltics. Experts agree that “political systems remain marred by institutional weaknesses such as fragmentation and commercialization” in Baltics [Grigas, 2012, p.2]. Baltic states are still largely exposed to Russian influence due to their weak economics, corruption, lack of transparency in politics and export and energy dependence. Both local and Russian business have been largely involved in politics and political lobbying in the interest of Kremlin. This influence is especially strong in Latvia and Lithuania.

For example, it's well known, that Latvian party "Harmony Center" lobbying interests of Russian minorities could gain 1/3 of seats in Saeima thanks to Russian support. Nils Ushakovs, leader of Harmony Center and Riga's mayor since 2009, is closely associated with Russian government. Western media are used to call him Kremlin's agent and even mini-Putin [A Russian in Charge in Riga... 2013].

We can find a similar situation in Estonia, where Center Party, which is very popular among Russian compatriots, plays a key role in country's political life. Edgar Savisaar, its leader, also holds Tallinn's City Hall. According to the Chatham House report, Center party signed an agreement with Russian leading party "Russia United" in 2004. Some sources state that Estonian Center Party and personally Edgar Savisaar have been financed by Russian government for a long time. Estonian Security Police report provides information about investments of 1.5 mln euros from Russian Railway company to the Center Party election campaign in 2011. Responding to these accusations, Savisaar claimed that these funds were used for construction of the Orthodox Church. Still Estonian publics remained suspicious about this incident. Alongside with Center Party, Moscow has been supporting other political parties in Estonia. Constitution Party is one of them [Russian Soft Power in the 21st Century...2011., p.19].

Russia also seeks to exercise influence on internal politics in Baltic states from outside. It organizes regularly conferences and seminars with participation of young leaders from Baltics. For example, Gorchakov foundation for public diplomacy invites on a regular basis representatives from CIS and Eastern Europe to participate in annually events such as Dialogue for the Future, Baltic Dialogue, Diplomatic seminar. Recently Gorchakov foundation has set up an alumni network (Friends Club), bringing together former participants of conferences and mighty partners. Today young leaders and NGO activists from Baltic states are members of the Club: for instance, Mustuve city mayor (Estonia), Maardu Parliament member (Estonia), member of Youth city council [Klub druzej...].

Kremlin's strategy aimed at meddling in internal affairs in Baltic states resulted in 8th European-Russian forum in European Parliament, organized by Russkiy Mir Foundation. Forum was devoted to the "second cold war" and was held in Brussels on December 01, 2014. It brought together participants from Russia and Europe, including MP from European Parliament from Baltic states [Otchet o deyatelnosti Fonda «Russkiy mir» za 2014 god, 2014, p.8].

Moscow puts emphasis on the theme of uprising of Nazi ideas and human rights in the dialogue with Baltic states. By doing this, Kremlin has twofold purposes. On one hand, Russia seeks to protect its compatriots and WWII veterans, on another – to influence internal and external policy of Baltic states. It is new for Russian diplomacy to use narratives of human rights an fight against neo-nazism and experts say that it makes Kremlin soft power more sophisticated [Russian Soft Power in the 21st Century...2011., p..19].

To buttress international support Moscow founded International human right organization "World Without Nazism" (WWN) in 2010 in Kiev. More than 360 delegates of 136 organizations from 28 countries (including Russia, Ukraine, Belorussia, Moldavia, Finland, Poland, Baltic states, Israel, Germany, Italy, USA and others) participated in the foundation conference. WWN holds on a regular basis International school of young scholars-historians from CIS states, Baltic states and Georgia, International children and youth contest "We want to live in peace", Youth league conference "World without Nazism", Open lecture "World without Nazism". WWN monitors uprising and spread of Nazi ideas: last annual report on Neo-Nazism and right radicalism by V. Engel was published in 2011. Despite large international participation in the WWN executive board (USA, Germany, Estonia, Latvia etc), foreign experts have no doubt about its close ties with Russian government (see Constitution Protection Bureau of Latvia (SAB) 2013 Report) [Constitution Protection Bureau of Latvia Report, 2013]. The figure of the chairman of WWN proves these doubts to be right. Boris Spiegel served on various positions in

Russian government (Federation Council) and was awarded with diplomas from Russian president. WVN is seen in Baltics as the propaganda instrument of Russian government. In abovementioned Latvian report WVN activity is defined as a potential threat to security of Latvia [Ibid].

Russia has repeatedly spoken out about abuse of Russian-speaking minorities civil rights in the Baltic states. Kremlin has continuously filed claims to the European Court of Human Rights (ECtHR). Yet ECtHR nor UN Human Rights Council haven't found any civil rights abuse in the Baltic states. Only Amnesty International in the 2010 report acknowledged the fact of violation of Russian-speaking minority in Estonia in employment and education. Moscow actively cooperates with The Legal Information Center for Human Rights (LICHR), one of the most respectful human rights organizations in Estonia. According to the Estonian Security Police, Russian government and FSB provide funding for LICHR [Russian Soft Power in the 21st Century...2011, p.15].

Both Russian and foreign experts agree that Russian-speaking diaspora is the most powerful instrument of Russian soft power in the Baltics. Russian-speaking minority consists over 30% of population in Latvia and Estonia. Being a third of country's population, Russian diaspora appears a potent resource of Russian influence on internal and external policy of Baltic states.

For a long-time Kremlin has been ignoring a potential of Russian diaspora living abroad. During Soviet Union émigrés were treated as traitors and “enemies of the people”. Only in 1990s new government of Russia woke up to the importance of Russian diaspora abroad and perceived it as a congeneric sociocultural world, which has a potential to strengthen Russian influence abroad [Batanova, 2009, P.13]. In 1999 Russian Duma adopted the first law on state policy towards Russian compatriots living abroad. Shortly afterwards Kremlin founded a range of compatriots' organizations both state-run and public aimed at uniting Russian diaspora, its support and protection – foundation “Russkiy Mir” (Russian World) (2007), The Federal Agency for the Commonwealth of Independent States, Compatriots Living Abroad and International Humanitarian Cooperation (Rossotrudnichestvo) (2008), Foundation for support and protection of compatriots' rights (2012), Foundation for cooperation with Russian-speaking media (2014). Additionally, Russian government has been continuously supporting local NGOs for Russian compatriots in the Baltics.

Russian World foundation mostly focuses on Russian language promotion and protection of Russian culture as two main constituents of Russian compatriots national identity. In 2014 Russian world held a set of special events for representatives for the Baltic states (First Teachers' Forum “Russian language in a modern school” (Sochi), First Historical and Cultural Forum in Velikiy Novgorod, 6th Russian language summer school for young Russianists (Varna). Besides that Foundation has been providing a direct financial support for Russian schools in Baltics.

Its main annual event is Russian World Assembly (held since 2007). Every year more than 800 participants from 80 countries, including Baltic states, come to participate in it. Russian senior officials (including President V. Putin, PM Dmitry Medvedev, Minister of Foreign Affairs Sergey Lavrov etc) regularly send their official greetings to the conference.

Russian World's offices (Russian centers) operate in all three Baltic states: at the Daugavpils University and Baltic International Academy in Latvia, at the Lithuanian Educological University and at Shaulay university in Lithuania, and at the Pushkin University in Estonia.

Russkiy Mir web-site statistics demonstrates that Foundation reaches out to its target public. The most active web-site visitors come from CIS and Baltic countries, including Estonia and Latvia [Otchet o deyatelnosti Fonda «Russkiy mir» za 2014 god, 2014, p.28].

The main officially declared goal of Rossotrudnichestvo is the support of Russian diaspora abroad. In ongoing activity Rossotrudnichestvo focuses more on integration in Eurasia. In 2014

it organized only one event for representatives of the Baltic states (Video-conference “Study and comparative analysis of social status and social support of WWII veterans in CIS and Baltic countries (April 24, 2014).

Rossotrudnichestvo has difficulties with opening its offices (Russian centers of science and culture) in the Baltic states. So far only one office operates in Lithuania within the Russian Embassy. Konstantin Kosachev, head of Rossotrudnichestvo in 2012-2015, spoke without disguise about political reasons of this problem as local authorities were wary of potential threat to the state stability [Kosachev, 2011, p.16].

In 2000s Kremlin included in its toolset a follow through support and creation of local compatriots’ organizations in the Baltics, designed to be a separate political power. These organizations actively participated in the conflict around Soviet soldier statue in 2007 in Tallinn, when local authorities decided to move it from the city center to the cemetery outside the city. Over 1500 Russian compatriots took part in demonstrations, headed by Night Watch and Ours (Nashi) organizations.

Estonian Secret Services report provides evidences about cooperation of abovementioned organizations and Russian diplomats in Tallinn. It also revealed Russian traces in Central Party behavior during this conflict. It opposed to local authorities actions and thus supported pro-Russian activists. Eventually demonstrations didn’t result into political earthquake and government resignation. Moreover local authorities received even more of public support. In a while Russia resumed oil supplies to Estonia.

In 2009 organization “Youth Word” (Molodoe Slovo) was founded in Estonia. It operated as a branch of Night Watch and cooperated closely with “Ours” (Nashi). It organized youth exchanges, sporting and culture events, summer camps. In 2011 it held an international youth camp on the Chudskoye lake with financial support of Anti-Fascist committee. In 2009-2013 organization was on target: it held conferences, meetings camps, radio broadcasts. All events were devoted to the historical memory of the Great Patriotic War and fight against rewriting its history. It organized Memory Watches, children’s drawing contest “I remember and I’m proud”, conference “For courage and martial prowess (May 19, 2013, Tallinn). Youth Word, even being officially independent, is often seen by foreign experts as Russian foreign policy instrument and potential uniting platform for Russian compatriots especially in case of potential conflict with Russia.

Compatriots and Russian diaspora is an integral part of Russian world political concept, which has been in avant-guard of Russian foreign policy recently. Since the end of 1990s Russian world concept has evolved from the communities network of Russian-speaking and Russian-thinking compatriots (definition by P. Tschedrovistky and E. Ostovsky) [Ostrovskiy, Shchedrovitskiy] to a larger interpretation, suggested in 2000s. Today Russian world is a global social and cultural phenomenon, which is able to unite Russian-speaking compatriots of all nationalities, who perceive themselves as Russians and who is spiritually connected with Russia and care about its fate (definition by O. Batanova) [Batanova, 2009, p.14]. In 2014 Russian world concept went through a dramatic transformation and merged into international politics. Crimean spring of 2014 opened a new page in its history. Experts (M. Laruelle [Laruelle, 2015], N.Petro [Petro, 2015], F. Lukyanov and I. Zevelev [My vytolknuli Ukrainu... 2015], A. Bocharov [Bocharov, 2014]) state that during the joining of Crimean peninsula to the Russian Federation Russian world concept was used for the first time to justify Russian foreign policy actions. In its official speech devoted to “the Crimea’s return to home” on March 18, 2014 Russian president V. Putin declared that the peninsula has also been the part of the Russian world therefore its return back to Russia is an historical reunification of Russian world [Obrashcheniye Prezidenta..., 2014].

Leaders of Baltic states paid special attention to politization and securitization of Russian world concept. A short film produced by BBC “World War Three: Inside the War Room”

reveals deepest fears of the Baltic states [World War Three... 2016]. Film tells a fiction story about Russian compatriots riot in Latvia which leads to a Russian intervention and subsequent joining of NATO and beginning of the World War Three. Obviously, Baltic states learned well the Crimean lesson. Foreign governments began to see Russian world concept as a dangerous foreign policy ideology, which Russian governments intends to use to justify its action aimed at both protection of Russian-speaking communities and meddling in internal affairs of other states.

Results

Baltic states remain one of priorities for Russian foreign policy. To ensure security of its western borders and stability Russia needs to increase its influence in the Baltic region. Despite a significant dependence on Russian gas and oil, Kremlin needs a more sophisticated long-term strategy than a primitive energy blackmailing. In the meantime, it's obvious that a functional political dialogue between official governments of Russia and Baltic states is impossible. Current relations are overburdened by complicated common past with pending political dilemmas.

Therefore role of the soft power instruments within Russian strategy towards the Baltic states is significant. Russia has remarkably succeeded in expanding its media presence in the Baltic states: a range of Russian-speaking TV and radio channels broadcasting in Baltics are quite popular among Russian compatriots, Russian journals and newspapers are read, news website are well-known. Local authorities often accuse Russian-speaking media of propaganda and political cooperation with Kremlin. The fact that they regularly undertake attempts to cut off Russian-speaking media broadcasting proves that local governments are aware of its influence both on Russian compatriots and locals.

Besides media, Russia successfully uses other soft power instruments within cooperation with Baltic states. In order to protect Russian minorities Kremlin provides support on a regular basis to local political parties such as Harmony Center in Latvia and Party of Center in Estonia. Moscow skillfully uses narrative of human rights and fight against uprising of Nazi ideas on international forums and thus draws attention to alien status of Russians in the Baltic states. Russian government repeatedly filed claims to ECtHR and UN Human Rights Council, but with no success. Only International Amnesty acknowledged existing problems with Russian minorities in Baltics.

Russian diaspora living in Baltics is the most powerful and effective instrument of Russian soft power. Kremlin elaborated official documents, founded special agencies and organizations, and eventually created an ideology of Russian word. Role of Russian diaspora has significantly increased thanks to Russian world foundation, Rossotrudnichestvo, Foundation for support and protection of compatriots' rights, Foundation for cooperation with Russian-speaking media and local organizations such as Youth World and others.

Russia's soft power has also produced an opposite effect in the Baltic states. It has contributed for greater influence of Russia but also engendered fears of a imaginary Russian threat within Baltic societies. Some foreign experts even claimed that therefore Russian soft power isn't really soft power in its pure sense. In the Chatham house report 2012 it is stated that Russia's soft power is different from European one: it seeks to separate and ПРОБУЖДАТЬ страхи instead of uniting and bringing peaceful collaboration [Grigas, 2012, p.13]. In Estonian report on Russian Compatriot Policy Russian soft power is defined as a synthesis of Soviet hard cultural propaganda and popular foreign policy tools of 21st century [Russian Soft Power in the 21st Century... 2011, p.14].

Conclusions

Russian world concept which got political power since the Crimean spring of 2014 and therefore has been used as a justification for Russian foreign policy decisions and even military operations has elevated wide-spread fears in the Baltic states. BBC fiction film about potential

Russian compatriots' riot and subsequent NATO intervention and World War III, Latvian Constitution Protection Bureau report, which defines Russian compatriots' network as a threat to the national security, problems with Rosstrudnichestvo offices in Latvia and Estonia provides bright examples for that.

There is no doubt that image of aggressive empire doesn't match to the Russian foreign policy goals. That's why along with active support of Russian compatriots' network Moscow should also strive to neutralize wide-spread fears and lead its Baltic partners to a functional and fruitful dialogue. So far Russia hasn't used such soft power instruments as persuasion and positive attractiveness, which are crucial, according to Nye, to be successful in the globalization era.

References

- A Russian in Charge in Riga*. 18.12.2013. Available at: <http://www.voxeurop.eu/en/content/article/4415441-russian-charge-riga> (accessed on 14.04.2016).
- Appeal of the President of the Russian Federation V.V. Putin*. 18.03.2014. Available at: <http://kremlin.ru/events/president/news/20603> (accessed on 11.01.2016).
- Batanova, O.N. (2009). *Russian world and the problems of forming*. Ph.D. dis. Moscow.
- Bocharov, A.V. (2014). Potential of soft power in policy concept Russian World. *Diskurs-Pi*. № 2-3. Vol. 11, pp. 85-91.
- Borisova, E.G. (2015). *Soft Power – tools of power*. *Soft Power*. Moscow: Flinta, Nauka.
- Club of Friends of the Foundation for Support of Public Diplomacy. A.M. Gorchakov. Available at: <http://gorchakovfund.ru/club/peoples/> (accessed on 14.04.2016).
- Constitution Protection Bureau of Latvia (SAB)*. 2013 Report. Available at: <http://www.sab.gov.lv/?a=s&id=34&jid=78> (accessed on 14.04.2016).
- Estonian Security Police*. 2007 Annual Review. Available at: <https://www.kapo.ee/en/content/annual-reviews.html> (accessed on 14.04.2016).
- Gallarotti, G.M. (2011). *Soft Power: What it is. Why it's Important. and the Conditions Under Which it Can Be Effectively Used*. Division II Faculty Publications. Paper 57.
- Grigas, A. (2012). *Legacies. Coercion and Soft Power: Russian Influence in the Baltic States*. Chatham House. August 2012.
- KAPO Accuses Savisaar of Russian Bias*. 21.12.2010. Available at: <http://www.baltictimes.com/news/articles/27582/> (accessed on 14.04.2016).
- Kosachev, K. (2011). Soft power and hard power: not the sum. but the work. *Index of safety*. №4 (107). Vol. 19, pp.11-18.
- Laruelle, M. (2015). The "Russian World". Russian Soft Power and Geopolitical Imagination. *Center on Global Interest*.
- Leonova, O.G. (2013). Soft power is a resource of the state's foreign policy. *The Observer*. № 4, pp. 27-40.
- Nye, J.S. Jr. (1990). Soft Power. *Foreign Policy*. No. 80. Twentieth Anniversary, pp. 153-171.
- Nye, J.S. Jr. (2004). *Soft Power: The Means to Success in World Politics*. NY: Public Affairs.
- Ostrovsky, E., Shchedrovitsky, P. (2016). *A country. which was not*. Available at: http://www.archipelag.ru/ru_mir/history/history99-00/shedrovicky-possia-no/ (accessed on 11.01.2016).
- Petro, N. (2015). *Russia's Orthodox Soft Power. U.S. Global Engagement*. Available at: http://www.carnegiecouncil.org/en_US/publications/articles_papers_reports/727/_view/lang=en_US
- Report on the activities of the Fund "Russian World" for 2014*. Available at: <http://russkiymir.ru/fund/report.php> (accessed on 14.04.2016).
- Russian Soft Power in the 21st Century. An Examination of Russian Compatriot Policy in Estonia*. CSIS. August 2011.
- The ban of Russian channels in Lithuania and Latvia violated the rights of the audience* (2014). 07.04.2014. Available at: <http://ria.ru/world/20140407/1002893329.html>
- The Concept of Foreign Policy of the Russian Federation, 12.02.2013. Available at: http://archive.mid.ru/brp_4.nsf/0/6d84ddededbf7da644257b160051bf7f. (accessed on 14.04.2016).
- The Different Faces of "Soft Power": the Baltic States between Russia and the EU*. Latvian Institute of International Relations. 2015.
- We pushed Ukraine out of the Russian world. Political scientists from SVOP about. How Russia's foreign policy changed after the including of the Crimea*. 17.03.2015. <https://lenta.ru/articles/2015/03/17/crimea/>
- World War Three. Inside the War Room*. Available at: <http://www.bbc.co.uk/programmes/b06zw32h> (accessed on 14.04.2016).



Медиакультура

Media Culture

Проблема насилия в школах в зеркале современных российских медиа *

О.И. Горбаткова

*кандидат педагогических наук,
Ростовский государственный экономический университет,
344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 69,
gorbatkova1987@bk.ru*

Аннотация. В данной статье обосновывается необходимость изучения проблемы медийных трактовок школьного насилия, раскрываются особенности освещения темы школьного насилия в российских современных медиа (ТВ, Интернет, пресса). Анализируются эпизоды насилия в школе в отношении учителей и среди учащихся. Автор приходит к выводам, что в настоящее время актуальность проблемы насилия в образовательной среде обусловлена растущим числом насильственных действий школьников по отношению к педагогам и друг к другу. Из разряда исключительных случаев школьное насилие переходит в разряд социально-значимой проблемы, требующей решения не только на практическом уровне, но и на уровне научного осмысления; в сегодняшних современных российских медиа можно обнаружить сотни свидетельств о насильственных действиях как учеников, издевающихся над людьми несущими знания в массы, так и среди школьников; предположения или факты о мотивации несовершеннолетних преступников выступают одной из основ медиатекстов, посвященных насилию в образовательной среде; при освещении темы школьного насилия в современных российских медиа выявлено несоблюдение правовых и этических норм; практически все российские медиа стремятся описать «горячие подробности» произошедшего события. Во многих медиатекстах наблюдается излишний детальный анализ насилия, кроме того часто отсутствуют ссылки на официальные источники информации (правоохранительные органы) и комментарии экспертов в сфере психологии.

Ключевые слова: медиатекст, школьное насилие, учитель, школьник, Интернет, телевидение, пресса, средства массовой информации.

* Исследование выполнено за счет финансовых средств гранта Российского научного фонда (РНФ, проект № 17-18-01001) в Ростовском государственном экономическом университете. Тема проекта: «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов». Руководитель проекта А.В. Федоров.

The problem of school violence in the mirror of contemporary Russian media*

Dr. Olga Gorbatkova

*Rostov State Economic University,
344002, Rostov-on-Don, B. Sadovaya, 69,
gorbatkova1987@bk.ru*

Annotation. This article about the necessity of studying the problem of school violence in the media space and the peculiarities of coverage of school violence in contemporary Russian media (TV, Internet, press). The author analyzed episodes of violence in school against teachers and among students and came to the conclusion that currently the problem of violence in the educational environment due to the growing number of violent actions of students towards teachers and towards each other. This problem goes from the category of exceptional cases of school violence into the category of socially important problems requiring solution not only on a practical level, but also at the level of scientific understanding; in today's modern Russian media we can find hundreds of testimonies of violence as students, scoff at people carrying knowledge to the masses, and among students; covering the topic of

school violence in modern Russian media identified noncompliance with legal and ethical standards; almost all Russian media tend to describe the "hot details" of the event. In many media texts are too detailed analysis, also basically no links to official sources of information and positions of experts in the field of psychology. Assumptions or facts about the motivation of juvenile offenders are one of the foundations of texts about violence in the educational environment.

Keywords: media text, school violence, teacher, student, Internet, television, press, media.

*** Support and acknowledgement.**

This article is written within the framework of a study financially supported by the grant of the Russian Science Foundation (RSF). Project 17-18-01001 "School and university in the mirror of the Soviet, Russian and Western audiovisual media texts", performed at Rostov State University of Economics

Введение

В данной статье мы обращаемся к обобщенному анализу проблемы школьного насилия и особенностей ее освещения в российских медиа (ТВ, Интернет, пресса), учитывая, что за последние десятилетия в России аудитория (в том числе – несовершеннолетняя) имеет практически неограниченный доступ к аудиовизуальным медиатекстам, демонстрирующим жестокое насилие и агрессивное поведение (в том числе и подростков).

Агрессия и жестокость, к сожалению, стали обыденностью школьной жизни во всем мире: учащиеся используют холодное и огнестрельное оружие, высокотехнологичные устройства для демонстрации жестокого поведения по отношению к сверстникам и педагогам в интернете и др. Жертвами насилия сегодня становятся не только учащиеся, но и учителя. Проблема роста насилия в образовательном пространстве современной России сегодня выступает объектом различных споров и дискуссий. В связи с этим анализ темы школьного насилия в зеркале современных российских медиатекстов сегодня представляется весьма значимым как в культурологическом, так и в медиаобразовательном плане.

Материалы и методы исследования

Материал нашего исследования – аудиовизуальные и печатные медиатексты на тему насилия в образовательном пространстве. Методы исследования: контент-анализ и анализ научной литературы по проблеме исследования. *Цель исследования:* путем обобщенного анализа раскрыть особенности освещения, определить место и значимость темы школьного насилия в зеркале современных российских медиа. *Объект исследования:* процесс освещения темы школьного насилия в российских медиатекстах. *Предмет исследования:* трансформация основных концепций темы школьного насилия в российских медиатекстах.

Дискуссия

Отметим, что весьма длительное время в отечественной науке проблема насилия в школе была латентна и малоизученна, хотя в последнее время число публикаций, посвященных обозначенному проблемному полю, неуклонно возрастает. Разумеется, изучение отражения российскими медиа темы школьного насилия (а также его профилактики и преодоления) необходимы для дальнейшего всестороннего исследования проблемы в практике современного российского школьного образования.

Говоря о проблеме насилия в школе, целесообразно кратко раскрыть содержание и сущность данного понятия. «Школьное насилие – это вид насилия, при котором имеет место принуждение, применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам. Явные проявления насилия могут быть направлены не только против отдельных лиц, вызывающих к себе повышенный интерес окружающих, но и целой группы» [Быковская, 2006, с. 221]. Насилие может носить как единичный, так и длительный

характер и проявляться в физической и/или психологической форме, а «когда насилие приобретает систематический характер и преследует своей целью закрепить власть и авторитет обидчика за счет унижения обесценивания пострадавшего в его собственных глазах и глазах окружающих, то для его обозначения используют термин «буллинг» или «травля». Буллинг – это повторяющиеся акты различных видов насилия и издевательств со стороны одного лица или группы лиц в отношении индивида, который не может себя защитить» [Синягина, 2015, с. 21]. Школьный буллинг – «социальное явление, широко распространенное сегодня не только в России, но и в США, Канаде, Японии, Индии и практически во всех странах Европы» [Аверьянов, 2011, с. 22].

Одной из важных публикаций на данную злободневную тему стала статья И.С. Кона «Что такое буллинг и как с ним бороться?» [Кон, 2006], которая, на наш взгляд, привлекла внимание аудитории к этой социально-значимой проблеме, требующей пристального внимания – как со стороны педагогов, родителей, так и научного сообщества в целом. В последние годы проблема насилия в образовательном контексте анализировалась в целом ряде научных трудов [Бердышев, Нечаева, 2005; Быковская, 2006; Вишневская, Бутовская, 2008; Глазман, 2009; Волкова, Гришина, 2013; Кривцова, 2011; Д.А. Кутузова «Проблема травли детей в школе» (2012); Кутявина, Курамшев, 2013; Маланцева, 2010; Мерцалова, 2000; Петросянц, 2011; Потапов, 2016; Судьин, 2013 и др.]. За рубежом исследованием данного феномена занимались С. М. Arora [Arora, 1994], V. E. Besag [Besag, 1989], D. Olweus [Olweus, 1991], S. Roffey [Roffey, 2000], P. K. Smith [Smith, 1994], S. Sharp [Sharp, 1994], P. K. Smith [Smith, 1993], R. J. Hazler [Hazler, 1996], I. Whitney [Whitney, 1993] и др.

Стоит отметить, что отечественные исследователи обращались к социальному пространству школьного насилия, как правило, не затрагивая анализ медиатекстов на эту тему. Но главное – исследователи не ставили перед собой цель путем обобщенного анализа дать характеристику, раскрыть особенности, определить место, роль, значимость темы школьного насилия в современных российских медиа. Что касается зарубежных ученых [Olweus, 1991; Whitney, 1993; Smith, 1993; Besag, 1989; Hazler, 1996; Roffey, 2000; Sharp, 1994], то они в своих работах, посвященных указанной выше проблеме, не затрагивали российский материал.

Результаты исследования

Случаев избиений, причинений вреда здоровью средней и тяжелой степени, даже убийств, совершенных несовершеннолетними детьми – сегодня гораздо больше, чем было, например, 10-20 лет назад. Обеспокоенный этим феноменом О.В. Башкатов, утверждает, что в XXI веке школьное насилие стало носить совершенно новое социальное наполнение: «если раньше в школьной среде насилие в виде подростковых драк было реакцией на угрозу, покушение на свободу для восстановления своих прав и места в социальной иерархии, то сегодня поводом становится отсутствие общей идентичности, различия между агрессором и жертвой, что провоцирует первого на насильственное взаимодействие со вторым» [Башкатов, 2001].

Анализ статистических данных распространения школьного насилия в России за последние два года свидетельствует, что оно приобрело массовый характер [Цимбал, 2008]. Отчетливо наблюдается тенденция «зловещего очарования насилия», всё чаще проникающего в сознание современных школьников [Гуггенбюль, 2000], приобретающего всё более противоправный характер, сочетаясь не только отсутствием раскаяния в связи с совершенным, но и явным стремлением продемонстрировать акты насилия максимальному числу интернет-пользователей.

Как правило, о случаях проявления насилия в отношении учащихся и педагогов, преступлениях, террористических актах и т.д. в образовательном пространстве люди

узнают из телевизионных новостей, газет, радиопередач и сообщений интернет-сайтов.

В ходе нашего исследования мы решили осуществить простой, но довольно показательный эксперимент: вписали в поисковую строку популярного у молодежи медиахостинга YouTube.com ключевое словосочетание «школьное насилие» и проанализировали, какого рода информацию выдала данная система.

Первый интересный результат: общее количество упоминаний словосочетания «Школьное насилие» в YouTube.com составило около 5260.

И вот предлагаемый нам «топ» нескольких первых видеонюхостей на 5 сентября 2017 года (собранных тысячи просмотров):

- «Нападение школьника в подмосковной Ивантеевке»: новостной сюжет по трагическому событию в ивантеевской школе;
- «Пострадавшая учительница раскрыла детали нападения школьника»: новостной сюжет о трагическом событии в ивантеевской школе;
- «Эксклюзивное интервью школьников о нападении на школу»: видеосюжет о трагическом событии в школе, съемка момента нападения школьника на школу;
- «Ученик напал на учителя!»: видеосцены нападения несовершеннолетнего школьника на педагога;
- «Шакалы напали на учителя»: видео реальной сцены, где несколько подростков издеваются над учительницей;
- «Шокирующее видео ученики напали на учителя английского»: видео об очередном нападении на учителя;
- «Школьник напал на учителя Якутск»: видео реальной сцены нападения;
- «Шок! Школьник избил учителя в школе»: видео, где учительница стала жертвой подростка в общеобразовательной школе;
- «Школьник избивает учителя в школьной столовой»: видеосюжет;
- «5 случаев жесты в школе»: видеоподборка проявления насилия и агрессии среди подростков;
- «Школьное насилие» / Тина Реброва: видео, в котором несовершеннолетнюю девочку пытались задушить шарфом группа школьников.

Подчеркнем, что в список рассматриваемых видеонюхостей, по версии YouTube.com, несомненно, вошли исключительно агрессивные, негативные и асоциальные по характеру видеоматериалы.

Один из широко распространенных сегодня видов насилия в школе – кибербуллинг – «использование мобильных телефонов, электронной почты, Интернета, социальных сетей, блогов, чатов для преследования человека, распространения о нем конфиденциальной информации, сплетен, порочащих и оскорбительных сообщений» [Синягина, 2015, с. 24]. Еще одно опасное занятие подростков – распространение видеоматериалов со сценами насилия. Несколько лет назад в некоторых зарубежных странах стало модным так называемое «радостное избиение» (англ. Happy Slapping): подростки, избивая прохожих, записывали сцены насилия на сотовые телефоны и затем размещали в Интернете, где видео, без согласия жертвы, просматривали тысячи пользователей [Котова, 2012, с. 241].

Рассмотрим некоторые эпизоды кибербуллинга, которые нам удалось обнаружить в российских медиа.

Одним из первых был описан случай массово распространённых в Рунете видеосюжетов Happy Slapping с участием педагога из г. Шелехово Иркутской области, которого ученики систематически избивали. Данная история, растиражированная в средствах массовой информации, находится в легком доступе на самых разнообразных сайтах, например, она отражена в статьях И. Жегловой в газете «Комсомольская правда в Иркутске» (от 22 марта 2010 г. и 24 марта 2010 г.). Шестеро девятиклассников несколько месяцев записывали на видео и выкладывали видеоролики в Интернете под названием «Сергея против Вафли». Учитель физкультуры, страдавшая серьезными провалами в памяти, не запоминала различного рода издевательств над собой и ежедневно приходила в школу, забывая о том, что с ней случалось. Редакция обращается к читателям со словами: «Уважаемые читатели! Мы иллюстрируем эту статью видеофрагментом только для того,

чтобы вы убедились – это не простые школьные шалости, а целенаправленное издевательство!». Кроме экспертов новость на сайте газеты комментировали и читатели, большая часть из них были на стороне педагога и была в ужасе от случившегося.

Более того, что представленный выше случай был объектом рассмотрения на программе «Пусть говорят», транслируемой на Первом канале (выпуск ток-шоу от 15.07.2010 года под названием «Бабушка для битья. Серега против Вафли»). В студии программы «Пусть говорят» развернулась дискуссия о том, как получилось, что администрация школы отдала на растерзание подросткам 73-летнюю учительницу с диагнозом «рассеянный склероз». Как отметил телеведущий, «после того, как шокирующие кадры избиения пожилой женщины увидела вся страна, стало известно, что издеательства над учителем, ветераном труда, длились несколько месяцев... Но 73-летняя Валентина Петровна, страдающая рассеянным склерозом, не помнит, что вытворяли с ней ученики, и не держит на них зла...» [<https://www.1tv.ru/news/>]. Как выяснилось в ходе программы, и директор, и учителя, и ученики знали о том, что пожилую учительницу неоднократно избивали в школьном спортзале, но все равнодушно к этому относились.

Значительное количество медиаматериалов посвящено проблеме безнаказанности несовершеннолетних учащихся, совершивших насилие в том или ином его виде проявления в отношении педагогов и школьников. Так, еще один из педагогов, подвергшийся насилию со стороны школьников, – преподаватель истории – сделал замечание в ответ на хулиганство подростков, за что и подвергся многократным избиениям. В итоге педагог получил множество ушибов, попал в больницу, где врачи диагностировали сотрясение мозга и перелом переносицы. Важно отметить, что уже в этот же день видео с этими избиениями было выложено в интернете. Данный эпизод был описан корреспондентом «Российской газеты» 29 марта 2012 г. и на сегодняшний день информация по-прежнему находится на сайте издания.

В одном из выпусков телепередачи «Пусть говорят» (от 11.03.2013 года) активно обсуждался вопрос, почему сегодня ученики предпочитают решать возникшие конфликты с учителями при помощи кулаков, и каким образом должны себя вести российские учителя, чтобы не допускать подобного рода столкновений. В ток-шоу рассматривались случаи, которые упоминались ранее, в частности, истории произошедшие: в г. Шелехове Иркутской области, где ученики избивали ногами престарелую учительницу физкультуры; в Чебоксарах, где старшеклассник избивал учителя истории; в Королеве, где учитель истории школы оказался в больнице с сотрясением мозга после того, как попросил ученика протереть доску и выкинуть мусор.

Гораздо больше случаев кибербуллинга можно обнаружить, используя в качестве поискового запроса жаргонные номинации лиц женского пола, относящихся к области образования [Морозова, 2012]. В поисковых системах выдаются сотни вариантов ссылок на различные фотожабы, мемы, видеоматериалы, в которых анонимные авторы в грубой форме представляют и изображают учителя. Заметим, что существуют специальные сайты, дающие возможность создавать тематические мемы оскорбительного содержания с помощью шаблона и показывающие образцы для подражания (например, сайт «Рисовач. Ру» предлагает создать мем «Типичная училка» с помощью шаблона).

К перечисленному выше можно добавить такие проявления кибербуллинга, как анонимные угрозы по сотовому телефону; взлом страницы в социальных сетях или создание фиктивных страниц и рассылка от имени ее владельца неприличных и компрометирующих текстов и изображений; указание персональных данных жертвы (номера сотового телефона или адреса электронной почты) для рассылки спама или распространение контактных сведений на сайтах, специализирующихся на рекламе интимных услуг.

Наряду с проявлением агрессивного поведения учащихся в отношении учителей не

меньшее распространение имеют случаи насилия в учебных заведениях среди подростков, поражающие особой жестокостью, агрессивностью, даже можно сказать кровожадностью. Инцидентов, когда в результате стрельбы из различных видов оружия погибли или пострадали люди, не раз освещались разноформатными медиа. Так, на запрос в поисковой сети Яндекс на тему «Жестокие школьники» мы получили примерно 27 млн. результатов, аналогичный поиск в видеохостинге YouTube.com дает нам результат 23 тысячи файлов (данные на 5 октября 2017 года).

В качестве примеров, представим несколько эпизодов проявления жестокости среди школьников случившихся за последнее время. Итак:

- 31 января 2013 года в одной из общеобразовательных школ г. школе Красноярска в процессе развернувшегося конфликта подросток открыл стрельбу из пневматического пистолета. В результате чего другой подросток получил легкое ранение груди;
- 23 октября 2013 года в московской общеобразовательной школе один из школьников выстрелил из травматического пистолета по окнам спортзала. Пуля срикошетила от стены, в результате этого один из учеников получил ранение;
- 29 октября 2013 года в Великом Новгороде во время перемены школьник выстрелил из травматического пистолета в сторону классной доски. В результате был ранен одноклассник стрелявшего;
- 4 декабря 2014 года в Томске бывший ученик устроил стрельбу из пневматического пистолета. Ранения получили три человека - завуч и два гимназиста;
- 20 марта 2015 года в г. Томске в общеобразовательной школе девятиклассник открыл огонь из пневматического пистолета. Легкие травмы получили двое школьников;
- в марте 2016 года ученики кунцевской школы сняли на видео свои издевательства над ровесницей, в экзекуции принимали участие как мальчики, так и девочки, которые били и пинали ее;
- в июне 2016 года в Королеве одноклассники на школьном дворе жестоко избили 15-тилетнюю девушку и выложили видеозапись в социальные сети;
- в декабре 2016 года в одной из московских школ школьница устроила публичное избивание тринадцатилетней одноклассницы, она избивала свою ровесницу под одобрительные крики одноклассников около двадцати минут, а все происходящее школьники снимали на видео;
- 13 января 2017 года в городском округе Балашиха школьники избили 15-летнего товарища. По данным пресс-службы ГСУ СК РФ по Московской области, в ЦРБ Балашихи был госпитализирован 15-летний мальчик с тупой травмой живота;
- в конце января 2017 года толпа школьников жестоко избивала 13-ти летнего мальчика своего одноклассника за школой на севере Москвы, пострадавший получил перелом носа и гематомы лица;
- в конце января 2017 года школьники избили своего одноклассника в подмосковном Жуковском, это избивание было снято на камеру, а видео выложено в социальных сетях;
- 11 февраля 2017 года на уроке в школе Нижнекамска 14-летний ученик выстрелил из пневматического пистолета в глаз соседа по парте. В результате несовершеннолетний 17 февраля скончался в одной из больниц Казани от полученного ранения;
- 12 мая 2017 года в Усинске (Республика Коми) во дворе школы один из учеников открыл огонь из пневматического пистолета по другим школьникам.

Разумеется, что все вышеперечисленные истории растиражированы и освещены в российских телевизионных, печатных и электронных средствах массовой информации.

Говоря о форме подачи новостной информации А.А. Маченин выделяет явную закономерность: «чем независимее, свободнее и "демократичнее" медиа, тем более жёстче и радикальнее подаётся (продаётся) зрителю событийная информация (новость)» [Маченин, 2016, с. 24]. Кроме того, чтобы информационная ценность (новостная или рейтинговая стоимость) была большей, многие информагентства позволяют себе «пожертвовать» этическими и эстетическими общечеловеческими и профессиональными журналистскими принципами, нормами и законами, поэтому, «если классифицировать саму форму отрицательного информационного повода (новости), то можно разделить подачу сообщения на четыре степени информационной привлекательности (давления):

1. Лёгкая форма информационной привлекательности (давления) предполагает обобщённую, сухую констатацию фактов обстоятельств, включая общий анализ вероятных событий повлекшие столь негативные последствия.

2. Средняя форма информационной привлекательности (давления) предполагает

использование ряда более предметных деталей в описании обстоятельств и частичного эмоционального подтекста в содержания описания новости.

3. Тяжелая форма информационной привлекательности (давления) предполагает активное использование излишне реалистичных деталей в описании обстоятельств, а также, обязательное эмоциональное, критическое отношение и довольно резкие оценочные суждения автора (редактора или корреспондента).

4. Сверхтяжелая форма информационной привлекательности (давления) предполагает особо жестокий и циничный информационный формат подачи информации, а также подложные и сфабрикованные детали и доводы, вызывающе острый мотивационный интерес» [Маченин, 2016, с. 24].

Опираясь на данную классификацию, мы просканировали интернет на предмет упоминания новостей, в содержании которых есть слова: «Случаи нападения школьников на учащихся и учителей». Поисковая система Яндекс выдала нам в результате 76 миллионов сообщений. Разумеется, практически все такого рода случаи были поданы в основном в скандальном или криминальном информационном контексте.

Например, в мае 2007 года произошел случай зверской расправы школьника с учителем. В одной из общеобразовательных школ Иркутска подросток из-за того, что учительница поставила ему двойку нанес ей несколько ножевых ранений. Мы решили «просканировать» интернет на тему «Нападение на учителя физики Ларису Фисенко», и в поисковой системе Яндекс мы получили общий результат 39 миллионов сообщений, а в Google – 77 миллионов (данные на 5 октября 2017). Информация о случившемся нашла отражение как в электронных, так и в печатных средствах массовой информации.

Как сообщает «Учительская газета» под ярким заголовком «Под ножом ученика», этот день «для учительницы физики иркутской школы № 57 Ларисы Фисенко стал самым трагическим в ее долгой педагогической практике. В субботу, 5 мая, в 6.30 утра, выйдя из дома, она увидела у подъезда своего ученика, одиннадцатиклассника Женю. На вопрос, что он тут делает, парень ответил: пришел убедить вас поставить мне годовую тройку. Учительница предложила обсудить этот вопрос в школе, но ученик требовал немедленного соглашения. Видя, что учительница не поддается, он достал нож, повалил женщину на землю и нанес ей 6 ударов» [Учительская газета, 2007]. Исходный заголовок: «Под ножом ученика» мы относим к средней степени информационной привлекательности в формате подачи новостной информации. Есть заголовки и «потяжелее»: «Убить учителя за оценку» (Pressa.irk.ru.), «Мучительница» физики» («Известия»), «Ученик 9 раз безнаказанно пырнул ножом учительницу» (NEWS.RIN.ru). Особое изумление вызывает достаточно свободное использование информационными агентствами персональных данных частного характера.

Долгое время считалось, что Россия избежит участи развитых стран, где подобные трагедии случаются довольно часто. Эксперты связывали российское благополучие в данной области с отсутствием в свободном обращении огнестрельного оружия. Однако, увы, насилие и агрессия проникли и в российские школы. Такого рода факты, как правило, получают широкий резонанс в российском обществе и вызывают бурные дискуссии о необходимости ужесточения систем безопасности в учебных заведениях, а также о негативном влиянии фильмов, телевизионных передач и видеоигр, содержащих сцены насилия.

К примеру, широкий резонанс получил инцидент, произошедший 3 февраля 2014 года в московской общеобразовательной школе, куда ученик десятого класса пришел с ружьем. Уже на следующий день в 05:28 медиапортал «Миртесен» под заголовком «Откуда в российских школах появилась дедовщина!» сообщил о случившемся: «Ученик 10 класса Сергей Гордеев, взяв карабин и винтовку своего отца, проник в здание школы, где убил учителя географии захватив в заложники своих одноклассников, а затем открыл

огонь по прибывшим на место происшествия сотрудникам МВД России, убив сотрудника вневедомственной охраны и тяжело ранив патрульного» [<http://topnonoje.ru/blog/>].

6 февраля 2014 года «Российская газета – Неделя» опубликовала статью под названием «Тайна 10-А. Школьный стрелок шел к учительнице литературы, чтобы доказать: зло сильнее добра. Но в последний момент передумал» (авторы статьи: И. Рыбникова, Ю. Снегирев), в которой детально освещались мотивы и план действий стрелявшего несовершеннолетнего подростка. При этом в данной статье отмечается, что «на первый допрос Сергей потребовал привести любимую учительницу литературы Татьяну Бабкину и купить любимого печенья к чаю. Требования были выполнены. Потом учительница рассказала, что он с оружием шел к ней, чтобы поставить точку в давнем споре о добре и зле. Юноша все никак не мог убедить педагога, что черное сильнее белого. И для этого припас последний аргумент» [Российская газета - Неделя, 2014]. Десятиклассник, устроивший стрельбу и захвативший заложников в московской школе № 263, увлекался наукой, но мечтал стать бандитом, пишет «Российская газета». По словам матери одного из одноклассников этого «стрелка», тот нелестно отзывался о своих родителях. «Он однажды сказал одноклассникам: «Мои родители – ненормальные. Они хотят, чтобы я поступил в МГУ, а я хочу быть бандитом!», – рассказала женщина. – А в классе он долго разглагольствовал перед учениками о том, что мечтает совершить самоубийство». По ее мнению, подросток был одаренным учеником, но страдал психическим расстройством.

В итоге исходный заголовок статьи: «Тайна 10-А. Школьный стрелок шел к учительнице литературы, чтобы доказать: зло сильнее добра. Но в последний момент передумал» мы относим к относительно легкой форме информационной привлекательности в формате подачи сообщения. На этом фоне мы обнаружили заголовки, имеющие более высокую степень информационного давления: «Захват заложников и стрельбу в московской школе устроил отличник» («Независимая газета», 03.02.14 г., 13:08); «Школьник устроил бойню в московской школе. Хроника событий» («Московский комсомолец», 03.02.14 г., 15:36) и т.д.

Газета «Московский комсомолец» о трагическом событии сообщает, что Сергей Г. был гордостью семьи, процесс обучения начал осуществлять в пять лет, и многие называли его вундеркиндом. Одноклассник «стрелка» Александр рассказал, что Сергей практически все свободное время посвящал компьютерным играм: «Никогда не дрался ни с кем. Я знаю, что он постоянно играл в онлайн-игру GTA SA:MP – там, в виртуальном мире GTA играют дети в режиме Role Play. Смысл – убить как можно больше народу. Думаю, таким образом, он решил вывести пиар-режим в реальный мир», – отметил он.

Информация о данном драматическом происшествии в общеобразовательной школе сообщалась также в новостных сюжетах на ведущих российских телеканалах («Первый», «Россия», «НТВ», «Пятый канал», «РЕН ТВ», «Мир» и др.).

Дальнейшее развитие событий и процесс расследования инцидента также находились под пристальным вниманием средств массовой информации. Так «Московский комсомолец» («Школьный стрелок» тихо мечтает о смерти), авторы статьи Д. Федотова, Е. Меркачева, 01.04.14) сообщил свои читателям следующее: «Если бы сейчас здесь меня оставили наедине с пистолетом, заряженным одной пулей, я бы знал, что делать», – эту фразу школьник Сергей повторял несколько раз. Сначала – в ИВС, потом – в СИЗО. И уже одного этого было достаточно, чтобы поместить его в камеру с надписью «особый контроль». Но Сергей в итоге вообще оказался в единственной на весь блок для несовершеннолетних камере, которая круглосуточно находится под видеонаблюдением. Причем просматривается каждый ее уголок, а картинка поступает не только на экран дежурному, но и начальнику учреждения». В газете «Московский комсомолец» мы обнаружили еще одну статью («Школьный стрелок» предупредил о бойне»), где говорилось, что за день до случившегося между подростком, педагогом русского языка и директором произошел серьезный конфликт, в ходе которого школьник

сильно распалился: настолько, что директору даже пришлось вызвать психолога, чтобы его уговорить. Со стороны несовершеннолетнего в адрес педагога были высказаны угрозы.

Таким образом, анализ публикаций в разноформатных медиа о случае насилия, произошедшем в московской школе, позволяет констатировать, что указания подлинных имен и фамилий участников инцидента сопровождалось фотографиями несовершеннолетнего, членов его семьи и т.д., что, безусловно, является нарушением этических норм журналистики. Очевидно, что нарушены и правовые нормы, запрещающие публиковать персональную информацию. Более того, в ряде статей были обнаружены рисунки – комиксы, иллюстрирующие четкую последовательность событий, связанных с насилием, что, с одной стороны, также свидетельствует о неэтичном освещении трагических событий, а с другой, не может не вызвать у подрастающего поколения интереса к подобному рода явлениям привлекательной для них формой подачи материала. Несомненно, риск пропаганды агрессивных действий очевиден.

Еще один случай произошел в феврале 2016 года в одной из московских общеобразовательных школ, когда четвероклассник ударил учительницу. Безусловно, вопросом расследования фактов, приведших к случившемуся, должны заниматься компетентные официальные органы. Но медиа зачастую не желают ждать никакого расследования, а предоставляют подобные новости мгновенно. Уже на следующий день после случившегося эту новость опубликовал медиапортал Lifenews.ru под хлестким заголовком: «В Москве школьник жестоко избил учительницу за замечание». Дальше больше: к 11:30 данная информация уже стояла в «топе» пяти самых популярных (горячих) новостей поисковой сети Яндекс. К 12:00 новость уже «перепостили» более 30 телевизионных, печатных и электронных СМИ. Только лишь в интернете с этой информацией познакомились около 90000 пользователей, из них, 116 человек выразили в комментариях своё отношение к случившемуся. К 20:00 об этой же новости рассказали уже более 50-ти разноформатных медиа, она набрала более 310 тысяч просмотров в интернете и 320 довольно жестких комментариев.

Исходный заголовок: «В Москве школьник жестоко избил учительницу за замечание» мы относим к средней степени информационной привлекательности в формате подачи новостной информации, так как мы обнаружили заголовки, имеющие более жесткий содержательный аспект, например, «В Москве четвероклассник избил учительницу подлокотником от дивана», «Замечание учителя не понравилось школьнику 4-го класса; в результате, он начал бить её подлокотником от дивана».

Общественный резонанс вызвал еще один эпизод «вспышки» насилия: 5 сентября 2017 года ученик девятого класса ивантеевской школы, вооружившись травматическим пистолетом, отбивным кухонным молотком и взрывпакетами напал на учителя.

Информация, поразившая общественность своей жестокостью, получила широкую огласку в средствах массовой информации. Уже в день случившегося события об этой новости рассказали разноформатные медиа. Например, медиапортал РИА Новости опубликовал эту новость под заголовком «В школе Ивантеевки подросток напал на учительницу и устроил стрельбу: есть пострадавшие» [12:03, <http://www.ria.ru/>]. Данная информация в поисковой сети Яндекс очень быстро стала одной из самых популярных. Новостной сайт Lenta.ru в 14:20 выложила сообщение под названием «Ложись, двойка: ученик напал на школу в Подмоскowie. Испуганные одноклассники прыгали из окон, пока он сводил счеты с учительницей» [<https://lenta.ru/articles/>]. Интернет-издание МК.RU в 21:16 подала эту новость под названием «Школьное ЧП в Ивантеевке: Американский пример оказался заразителен» [<http://www.mk.ru>]. Интернет-издание Newsru.com сообщила, что «В Подмосковном городе Ивантеевка, школьник 9 класса пришел в школу с травматическим пистолетом и пистардами, есть пострадавшие дети и учитель»

[<http://www.newsru.com/>]. Новостное агентство Interfax.ru дало жестким заголовком «Ученик с ружьем и молотком напал на учителя в подмосковной Ивантеевке» [<http://www.interfax.ru/moskow/577858>]. Интернет-издание Pravda.ru предложило читателям развернутое название «Во вторник старшеклассник школы №1 в Ивантеевке (город расположен на северо-востоке от Москвы) во время урока напал на учительницу, в результате чего она попала в реанимацию» [<https://www.pravda.ru/news/accidents/05-09-2017/>]. «Новая газета» предложило название более короткое, но броское: «Нападение с оружием: топорик, пневмат, дымовые шашки» [<https://www.novayagazeta.ru/>].

Рассмотрим характер новостей крупных общественно-политических средств массовой информации об этом событии подробнее:

1. «Комсомольская правда» (06.09.17 г. в 10:16), новость под заголовком «Школьник, устроивший стрельбу в школе Ивантеевке, предупреждал о планируемом нападении в соцсети». В заголовке обращает на себя внимание словосочетание «предупреждал о планируемом нападении в соцсети», по которому, даже не переходя к тексту, можно сделать вывод, что автор будет использовать в тексте анализ активности школьника в соцсетях. Далее размещена фотография устроившего стрельбу в школе подростка, взятая из личной странички в соцсети: подросток с пневматическим оружием в руках; представлены сообщения, содержащиеся на личной страничке «героя» публикации. Как пишет «Комсомольская правда», «девятиклассник, который 5 сентября устроил стрельбу в школе Ивантеевки, был фанатом оружия, компьютерных игр-стрелялок. И сам не однократно держал в руках оружие. Об этом можно судить по фотографиям и записям 15-летнего парня в соцсетях. Не давала подростку покоя и тема нападения на американскую школу «Колумбайн» в 1999 году. Он даже взял себе ник, используя фамилию парня, устроившего там бойню. «Если не вдаваться в подробности, то, как результат 13 учеников мертвы, 23 было ранено и двое живы в моем сердце. Вот и снова тот самый день. Жаль, что не год, ибо иногда я задумываюсь. Неважно, что происходит вокруг, как ко мне относятся, задумываюсь, нужен ли я здесь. Жизнь прекрасна, друзья, но порой уж лучше смерть. И может, лучше, если бы я был на месте Эрика и Дилана... А теперь забудьте все, что здесь написано, и живите дальше. Не все любят суицидальные мысли, так ведь?», – писал на своей странице девятиклассник из Ивантеевки. И если эта запись была сделана еще в апреле, то статус явно был изменен не так давно. И он такой «5.09.2017 delete my life». Это как раз сегодняшняя дата и подпись «уничтожить мою жизнь». Выходит, что девятиклассник предупреждал о нападении. Но, по всей видимости, друзья не придали этому значения. Как и не обращали внимания на посты, которые он адресовал именно им и надеялся на понимание» [<https://www.kp.ru/>].

Далее автор публикации кратко передает последовательность действий: «девятиклассник открыл огонь в одной из школ в городе Ивантеевка. Он пришел 5 сентября в школу с пневматическим оружием, которое пронес под плащом. В классе он достал его и произвел выстрел в учительницу. Подростки испугались и трое выпрыгнули из окна. Теперь у одного мальчика перелом, у двоих – ушибы, учительница получила открытую черепно-мозговую травму. Тот самый подросток уже задержан» [<https://www.kp.ru/>]. Важно отметить, что в тексте не раскрываются имена и фамилии участников событий, однако имеется фотография задержания подростка сотрудниками полиции, на которой прослеживается его профиль. Несмотря на краткий формат материала, автор текста включил в свою публикацию все наиболее неприятные подробности произошедшего акта насилия. Обилие деталей провоцирует у аудитории желание додумать происходящее. Факт упоминания о наличии в интернете визуального контента, демонстрирующего случившуюся ситуацию еще более «подогревает» интерес у аудитории.

2. «Новая газета» сообщает о случившемся событии под жестким заголовком «Нападение с оружием: топорик, пневмат, дымовые шашки» (05.09.17 г. в 13:13). Уже сам заголовок позволяет говорить о том, что публикация будет содержать материал с проявлением жестокого и агрессивного поведения. Сразу под заголовком автор сообщает о случившемся: «Утром 5 сентября в школе №1 подмосковной Ивантеевки 15-летний ученик «9А» Михаил П. напал на учителя информатики Любовь Калмыкову». Затем медиатекст содержит отзывы учащихся ивантеевской школы о нападавшем подростке: «Он ходил в берцах и в камуфляжных штанах, хотя и носил очки», – сказал Семен Л., учившийся в классе на год младше Михаила. Взаимоотношения Михаила со школьниками подтверждают и слова его сестры, а также еще одного учителя школы. Первая рассказывает теперь: «Да, он это сделал, потому что у него накопилось за три года... Его одноклассники, они его задевали всячески, и его это раздражало» [<https://www.novayagazeta.ru/>].

На наш взгляд, материал представляет собой «сухую» новость, не несущую в себе авторской оценки. Автор кратко передает последовательность действий, не основываясь на детальный анализ хронологии событий. Отсутствует иллюстративный ряд, затрагивающий произошедшее трагическое событие. Правда, в данной публикации называется номер школы, фамилия, имя и отчество директора, что косвенно раскрывает и сведения о детях – участниках агрессивных действий.

3. «Московский комсомолец» (05.09.17 г.) публикует новость под заголовком «Школьное ЧП в Ивантеевке: американский пример оказался заразителен». Публикация начинается сразу с освещения действий случившегося события. «Учитель информатики с черепно-мозговой травмой находится в реанимации, трое школьников, кто выпрыгнул из окна на улицу, с травмами и переломами – в больнице. Следственный комитет возбудил дело о хулиганстве». Далее демонстрируется фотография задержания несовершеннолетнего полицейскими. Ученики ивантеевской школы рассказали «Московскому комсомольцу», что девятиклассник не раз угрожал и одноклассникам, и учителям. А накануне предупреждал: «Всех ждет расплата». Но никто его словам не придавал значения. Девочка из параллельного класса рассказала «Московскому комсомольцу», что, по ее мнению, 2-3 года назад с Виктором «что-то случилось» после того, как он просмотрел «какой-то сериал» (вероятно, речь о нашумевшем фильме Майкла Мура «Боулинг для Колумбины»). «Я заметила тогда, что он стал очень много говорить. Прямо без умолку болтал о разной ерунде, о том же оружие, говорит, что нет нормальной жизни на земле, что его никто не понимает. Он все время ссылался на этот странный сериал. Угрожал ли? Говорил постоянно, что всех ненавидит и скоро взорвет всех». Но среди учеников ивантеевской школы есть те, которые искренне считают, что парень пришел мстить именно преподавателю. «Многие ученики считают, что он пошел на это, чтобы отомстить преподавателю, – предполагает другая девочка. – Я лично наблюдала, как учителя могли нахамить школьнику, оскорбить, шутили над ним. Я сама иногда после уроков именно этого преподавателя уходила поникшей и обиженной. Помню, даже какие-то классы писали в отношении нее коллективные жалобы директору. Видимо, унижение – нормальная практика для педагогов. Я ни в коем случае не заступаюсь, просто сейчас все пытаются разобраться в мотивах его поступка» [Московский комсомолец, 2017].

Основное содержание статьи посвящено обсуждению вопросов о том, что могло заставить девятиклассника взяться за кухонный топорик и оружие, почему для подростков американские школьники-убийцы становятся носителями правды, и как можно предотвратить подобного рода трагические события. Представлены взгляды компетентных специалистов (врач-психиатр высшей категории, психотерапевт Александр Федорович и психиатр-криминалист, доктор медицинских наук Михаил Виноградов). Однако в тексте имеются материалы (фото и видео) с места, где разворачивались события.

Данный материал отличается от приведенных выше примеров: несмотря на все подробности описания, данное преступление не стереотипизируется и не сравнивается с иными на протяжении всего текста. Интересно отметить, что экспертные комментарии психотерапевтов не просто затрагивают вопросы подростковой агрессии, а выделяют их конкретные причины в современных российских реалиях. Кроме того, в тексте приводятся некоторые взгляды экспертов по вопросу, касающемуся разрешения данных проблем на уровне всего российского общества. Таким образом, основные правовые и этические аспекты соблюдены в данном материале более-менее соблюдены.

Результаты нашего исследования показали, что информация о драматическом происшествии в ивантеевской общеобразовательной школе сообщалась и на российских телеканалах: «Первый канал», «Россия», «НТВ», «Пятый канал», «РЕН ТВ», «Мир» и др. Первый канал сообщил: «Шокирующее ЧП в подмосковной Ивантеевке: девятиклассник напал на учительницу» (05.09.17, 21:10) [<https://www.1tv.ru/news/2017-09-05/332056>]. НТВ: «ЧП в подмосковной школе: школьник проломил голову учителю кухонным топориком» (05.09.2017, 13:07) [<http://www.ntv.ru/novosti/1924254/>]. Кроме того, произошедшему инциденту практически сразу же были посвящены и телепередачи, где исследовались мотивы, причины и следствия случившегося события. Ток-шоу «Пусть говорят» под названием «Я пришел сюда сдохнуть»: девятиклассник заранее спланировал атаку на школу в Ивантеевке» (выпуск от 05.09.2017) и программа «Прямой эфир» «Подросток из Ивантеевки: «У вас есть минута, чтобы уйти!»» (выпуск от 06.09.2017).

Инцидент вызвал бурную реакцию со стороны политиков и общественных деятелей. Уполномоченный по правам ребенка А. Кузнецова в связи со случившемся эпизодом проявления агрессии предложила создать в России систему по предупреждению детской жестокости: «10–20 лет назад мы удивлялись подобным новостям из американских школ. Неужели этот страшный вирус пришел к нам?». Кроме того А. Кузнецова подчеркнула, что было принято решение о создании рабочей группы экспертов-психологов, с целью изучения причин данного явления.

Информационное агентство «РИА Новости» сообщило, что руководитель лаборатории психологии детского и подросткового возраста Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени Сербского Е. Дозорцева, говоря об эффективных профилактических способах, отметила, что «сейчас в школах, конечно, очень мало психологов – они не могут выяснить все по поводу каждого ученика. ... Несколько лет назад в школах сократили ставки социальных педагогов, в функции которых входила адресная профилактическая работа по оказанию помощи детям и семьям, находящимся в социально опасном положении или относящимся к группам риска. Это была огромная ошибка, которая лишила школу важной социальной функции» [<http://www.ria.ru/>].

Заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ А.Г. Асмолов сообщил «Коммерсанту», что на сегодняшний день культура жестокости входит в образовательные учреждения. Он назвал происходящее «ключевой ситуацией для России», так как наблюдается «превращение жесткого поведения как средства разрешения тех или иных проблем в норму обыденного поведения» [<http://www.kommersant.ru/>].

Анализ эпизодов проявления школьного насилия и особенностей освещения ее в разноформатных средствах массовой коммуникации позволяет утверждать, российские медиа зачастую беспрепятственно сообщают данные личного характера: фамилии школьников и педагогов, номера школ, тем самым нарушая этические и правовые нормы. Недопустимым представляется и обилие деталей насилия в подобных медиатекстах.

На наш взгляд, ситуации подобного рода необходимо освещать в средствах массовой информации с особой осторожностью – вскрывать мотивы и последствия агрессивного поведения при помощи специалистов–психологов иных квалифицированных

экспертов, а не помогать агрессорам «прославиться» на страницах прессы и интернета и телеэкранах.

Таким образом, форматы подачи темы насилия в школе современными российскими медиа можно разбить на два основных блока.

1. Освещение фактов морально-психологического и физического насилия в образовательных учреждениях в аудиовизуальных и печатных медиатекстах. Примеры:

а) Проявление насилия со стороны учащихся в отношении учителей. Характерные медийные заголовки на эту тему: «Драка на уроке. Ученики напали на учителя программирования!»; «Урок жестокости: трое старшеклассников напали на учителя»; «В Москве школьник жестоко избил учительницу за замечание»; «Мать школьника, ранившего ножом учителя физкультуры, извинилась за сына»; «Школьная драка в Чебоксарах заставила вздрогнуть всех российских учителей»; «Семья убитого учителя подала в суд на отца «школьного стрелка»; «Учительнице, приводящей в школу дочь с синдромом Дауна, учинили травлю»; «Преподаватель истории попал в больницу со сломанным носом и сотрясением мозга. А хотел ведь только успокоить взорвавшихся учеников»; «В Чувашии девятиклассник устроил публичную порку учительнице»; «В Чувашии школьник избил учителя ногами»; «Шокирующая жестокость. Школьники избили учительницу физкультуры»; «Жестокие шутки и издевательства учеников порой вынуждают учителей уходить из школы».

б) Проявление насилия учащихся в отношении сверстников: Характерные медийные заголовки на эту тему: «Жестоко избили школьницу сверстники в парке Москвы»; «Школьники сняли на видео избивание сверстницы в московском парке»; «Во Владивостоке подростки снимали издевательства над сверстником на видео»; «Школу в Кемерово проверяют из-за избивания ученика на уроке физкультуры»; «Во Владивостоке школьницы, угрожая ножом, заставили сверстницу раздеться, а затем сфотографировали ее»; «Школьная драка в Чебоксарах заставила вздрогнуть всех российских учителей»; «В Дивногорске 14-летний подросток на перемене напал с ножом на школьника»; «Ученика убили в школьной драке под Ростовом»; «Педагога обвинили в натравливании детей на ученика»; «Под Нижним Новгородом 24 ученика пострадали из-за перцового баллончика»; «В Москве школьница воткнула шило в грудь однокласснику на уроке труда»; «В Коми школьники зарезали сверстника и спрятали тело в сугробе»; «Подросток, убивший ручкой одноклассника, стоял на учете у психиатра»; «Петербургские школьники избивали сверстников и пенсионеров ради «лайков» в соцсетях»; «На Кубани школьники сняли избивание подростка на видео»; «Жестокие школьницы Чернигова жестоко избивают школьницу»; «ТОП 5 Реальных драк школьников», «Жестокие школьницы»; «Ужасные истории школьной жизни»; «Жестокая драка школьников»; «Жестокие школьницы Приморья издевались над девочкой, снимая избивания на видео»; «Жестокое избивание школьницы во дворе школы»; «Жестокость школьников. Издевательства подростков над сверстниками»; «В Можайске школьники устроили поножовщину».

2. Освещение фактов терроризма в образовательных учреждениях.

Характерные медийные заголовки на эту тему: «Стрельба в школе. Нападение на учителя»; «У учеников школы, где нашли муляж бомбы, снимают отпечатки пальцев»; «В школе Ангарска неизвестный открыл стрельбу по ученикам»; «Дело о стрельбе в московской школе»; «СМИ: стрелок из школы мечтал о самоубийстве»; «У отца детей, заложивших муляж бомбы в школе Карабаша, отнялись ноги»; «Школу в Москве эвакуировали из-за угрозы взрыва. Учеников и преподавателей вывели из здания»; «Школьный стрелок шел к учительнице литературы, чтобы доказать: зло сильнее добра. Но в последний момент передумал»; «Под Челябинском эвакуирована школа из-за пакета со взрывчаткой»; «Захват заложников и стрельбу в московской школе устроил отличник»; «Мужчина устроил стрельбу в гимназии в Волгоградской области»; «Школьный стрелок» тихо мечтает о смерти. С сокамерниками убийцами он беседует о кино и игрушках»; «Школьный стрелок» предупреждал о бойне»; «Школьник устроил бойню в московской школе. Хроника событий»; «Газ в московской школе расплыла одна из учениц»; «У облитой кислотой учительницы сожгли дом»; «Ученики устроили взрыв в школе»; «В школе Ивантеевки подросток напал на учительницу и устроил стрельбу: есть пострадавшие»; «В подмосковном городе Ивантеевка школьник 9-го класса пришел в школу с травматическим пистолетом и петардами, есть пострадавшие дети и учитель»; «Ученик с ружьем и молотком напал на учителя в подмосковной Ивантеевке»; «Нападение с оружием: топорик, пневмат, дымовые шашки»; «Шокирующее ЧП в подмосковной Ивантеевке: девятиклассник напал на учительницу»; «Ложись, двойка: ученик напал на школу в Подмосковье. Испуганные одноклассники прыгали из окон, пока он сводил счеты с учительницей»; «Старшеклассник, открывший огонь в школе, сделал не менее 11 выстрелов»; «Террорист "заминировал" школу в Москве»; «Школьник устроил стрельбу в классе. Жестокая месть в школе Ивантеевки».

Таким образом, благодаря оперативной работе многочисленных корреспондентов и редакторов современных телевизионных/печатных/интернет каналов, десятки

свидетельств аморальных, жестоких и трагических событий, происходящих в школах ежедневно трансформируются в сотни и тысячи новостных интерпретаций, которые будоражат российскую общественность новыми «увлекательными» подробностями. И это, на наш взгляд, во многом определяет образ современного школьного учителя и школы, и всего образовательного пространства в целом.

Выводы

В ходе анализа темы освещения школьного насилия в современных российских медиа можно сделать следующие выводы:

– на сегодняшний день в России пока нет масштабных лонгитюдных исследований по проблеме школьного насилия и специфике отражения данной тематики в отечественных медиа;

– в современных российских медиа можно обнаружить тысячи свидетельств, где образ учителя, педагога, детского наставника позиционируется далеко не с лучшей, а иногда и с отрицательной и даже шокирующей стороны. Зачастую медиа способствуют снижению авторитета учителя в образовательном учреждении, что помогает агрессивным подросткам утвердиться в своем негативном отношении к педагогам и к школе в целом.

– российские медиа ежедневно предлагают множество сюжетов о насильственных действиях школьников как по отношению к друг другу, так и к педагогам;

– при освещении темы школьного насилия в разноформатных медиа часто не соблюдаются правовые и этические нормы. Этический аспект: авторы медиатекстов далеко не всегда опираются на достоверные данные, часто излагают драматический материал о насилии в школах в иронично-насмешливой форме, тем самым латентно побуждая несовершеннолетнюю аудиторию к агрессивным действиям. Правовой аспект: обнародование авторами медиатекстов персональных данных, фото и видеоматериалов (с подробным показом жестокости и издевательств) с участием несовершеннолетних и педагогов;

– практически все российские медиа стремятся описать «горячие подробности» случаев насилия в школах. Предположения о мотивации несовершеннолетних преступников выступают одной из основ текстов, посвящённых насилию в образовательной среде;

– перманентная медийная ротация избиений, убийств и преступного поведения в образовательном пространстве, к сожалению, создает благоприятную почву для появления новых всплесков подобного поведения среди увидевших это несовершеннолетних. Видео, выкладываемые в интернете провоцирует школьников на копирование такого рода поведения: начинает работать своего рода цепная реакция, по сути – это распространение вируса через сеть;

– наиболее приемлемым, с точки зрения этики освещения темы насилия в образовательной среде, можно назвать медиатекст, где содержится краткая фактическая новостная информация, опирающаяся на проверенные источники в правоохранительных органах и на мнения экспертов в области возрастной психологии, педагогики, юриспруденции;

– проблема насилия в российских школах носит массовый характер, поэтому необходимо искать эффективные способы и методы предупреждения и профилактики любого рода противоправных действий в учебных заведениях, целенаправленно формировать у учащихся (как в школах, так и с помощью медиа) нетерпимое отношение к любым видам насилия.

Литература

- Аверьянов А.И. Школьный буллинг в воспоминаниях студентов МГПИ // *Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции*. 2011. № 4. С. 22–25.
- Башкатов О. В. *Насилие как социокультурный феномен*: дис... канд. социол. наук. Саратов: Сарат. гос. техн. ун-т, 2001. 189 с.
- Бердышев И. С, Нечаева М. Г. *Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде: Вопросы диагностики и профилактики* / Под ред. Л. П. Рубиной. СПб, 2005.
- Быковская Е. Ф. Педагогическое насилие: теория и практика // *Философия образования*. 2006. № 1. С. 221–229.
- Вишневская В. И., Бутовская М. Л. Школьная травля в воспоминаниях студентов московских вузов // *Молодые москвичи: кросс-культурные исследования* / Под ред. М.Ю. Мартыновой, Н.М. Лебедевой. М.: РУДН, 2008. С.491–519.
- Волкова Е.Н., Гришина А.В. Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы // *Психологическая наука и образование*. 2013. № 6. С. 19–29.
- Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2009. № 105. С. 159–165.
- Гугтенбюль А. *Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости*. СПб.: Академический проект. 2000. 220 с.
- Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // *Семья и школа*. 2006. № 11. С. 15–18.
- Котова С.А. Дети в интернете: контентные и коммуникационные риски // *Поведение риска: современные направления исследования и профилактики*: материалы Межд. научно-практ. конференции, СПб, 24 февраля 2012 г. / Под ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2012. С.232–244.
- Королев С. А. Истоки дедовщины: двухмассовая система как технологическая модель // *Философские науки*. 2003. № 6. С. 7.
- Кривцова С.В. *Буллинг в школе сплоченность равнодушных*. М.: Федеральный институт развития образования, 2011.
- Кутузова Д.А. Проблема травли детей в школе. 2012. <http://pro-psichology.ru/prakticheskaya-psichologiya-nauchno-metodicheskij/1094-problema-travli-detej-v-shkole-obzor-zarubezhnyx.html>
- Кутявина Е.Е., Курамшев А.М. Проблема насилия в школе глазами учителей // *Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского*. 2013. № 3 (31). С.45-51
- Лямин Е. *Шокирующее ЧП в подмосковной Ивантеевке: девятиклассник напал на учительницу*. 2017. <https://www.1tv.ru/news/2017-09-05/332056> (дата обращения 18.09.2017г.).
- Макеева А., Мишина В. Школы записывают на прием к психологу. 2017. <http://www.kommersant.ru>
- Маланцева О. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? // *Социальная педагогика*. 2007. № 4. С. 90–92.
- Маланцева О. Насилие в школе: пути решения проблемы // *Социальная педагогика*. 2010. № 2. С. 113–116.
- Мерцалова Т.А. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? // *Директор школы*. 2000. № 3. С. 25–32.
- Маченин А.А. Собираемый образ школьного учителя в отражении теле/кино/интернет медиапространства // *Медиаобразование*. 2016. № 3. С. 23-48.
- Морозова И.А. Тича, тыча, уча, училка, учиха... (о жаргонных номинациях лиц женского пола, относящихся к сфере образования) // *Вестник Южно-Уральского государственного университета*. Серия: Лингвистика. 2012. № 2 (261). С. 8-13.
- Московский Комсомолец* № 27488 от 6 сентября 2017 года.
- Откуда в российских школах появилась дедовщина?! Или почему наши дети такие жестокие!* 2016. <http://topnonoje.ru/blog/>
- Петросянц В.П. Проблема буллинга в современной образовательной среде // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2011. № 6. С. 151–154.
- Потапова Л. В. Насилие в школе как социальная проблема // *Таврический научный обозреватель*. 2016. №6 (11). С.47-54
- Российская газета — Неделя*. 2014. № 6298 (26) от 6 февраля.
- Судьин С.А. Психическое здоровье как фактор школьного насилия в России и США // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*. 2013. № 4 (32). С. 100-104.
- Титко А. *Школьник, устроивший стрельбу в школе в Ивантеевке, предупредил о планируемом нападении в соцсети*. 2017. <https://www.kp.ru/>
- Учительская газета*. 2007. № 22 от 29 мая.
- Федотова Д., Меркачева Е. *Школьный стрелок» тихо мечтает о смерти*. 2014. <http://www.mk.ru>
- Черная книга: жестокое обращение с детьми в зеркале СМИ. Документальное приложение к учебному пособию *«Жестокое обращение с детьми: причины, проявления, последствия* / Сост. и автор коммент. Е.А.

- Цимбал. М.: РБФ НАН, 2008. 244 с.
Школа без насилия / Под ред. Н.Ю. Снягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. М.: АНО «ЦНПРО», 2015. 150 с.
 Arora, C. M. (1994). Measuring bullying with the life in School checklist // *Patoral Care in Education*, № 12, pp. 11–15.
 Bell, A. (1996). *Approaches to media discourse*. London: Blackwell.
 Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims in Schools*. Milton Keynes: Open University Press.
 Olweus, D. (1991) Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. K. Rubin & D. Pepler (Eds.). *The development and treatment of childhood aggression*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 85-128.
 Roffey, S. (2000) Addressing bully in schools: organisational factors from policy to practice. *Educational and Child Psychology*, № 17 (1), pp. 6–19.
 Smith, P.K., Sharp, S. (1994). The problem of school bullying. In: P.K. Smith & S. Sharp (Eds.). *School bullying: insights and perspectives*. London: Routledge.
 Hazler, R.J. (1996). *Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization*. Washington, DC: Accelerated Development, p. 131.
 Whitney, I., Smith, P. K. (1993). A Survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*. № 35. pp. 3-25.
<http://www.interfax.ru/moscow/577858>
<http://www.newsru.com/>
<http://www.ntv.ru/novosti/1924254/>
<http://www.ria.ru>
<https://lenta.ru/articles/>
<https://www.novayagazeta.ru/>
<https://www.pravda.ru/news/accidents/05-09-2017/>

References

- Arora, C.M. (1994). Measuring bullying with the life in School checklist. *Patoral Care in Education*, № 12, pp. 11–15.
 Averyanov, A.I. (2011). School bullying in the memoirs of students Moscow State Pedagogical University. *Collection of scientific papers on the materials of the international scientific and practical conference*. № 4, pp. 22–25.
 Bashkatov, O.V. (2001). *Violence as a sociocultural phenomenon*: Ph.D. Dis. Saratov: Saratov State Technical University, 189 p.
 Bell, A. (1996). *Approaches to media discourse*. London: Blackwell.
 Berdyshev, I.S., Nechaeva, M.G. (2005). *Medico-psychological consequences of ill-treatment in children's environment: Diagnostics and prevention*. St. Petersburg.
 Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims in Schools*. Milton Keynes: Open University Press.
 Bykovskaya, E.F. (2006). Pedagogical Violence: Theory and Practice. *Philosophy of Education*. № 1, pp. 221-229.
 Fedotova, D., Merkacheva, E. (2014). School shooter "quietly dreams of death. <http://www.mk.ru>
 Glazman, O.L. (2009). Psychological features of participants in the bullying. *Izvestiya of Herzen Russian State Pedagogical University*. № 105, pp. 159-165.
 Guggenbühl, A. (2000). *The sinister charm of violence. Prevention of child aggression and cruelty*. St. Petersburg: Academic project, pp. 220.
 Hazler, R.J. (1996). *Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization*. Washington, DC: Accelerated Development, P. 131.
 Kon, I.S. (2006). What is bullying and how to deal with it? *Family and school*. № 11, pp. 15-18.
 Korolev, S.A. (2003). The origins of hazing: a two-mass system as a technological model. *Philosophical sciences*. № 6, p. 7.
 Kotova, S.A. (2012). Children on the Internet: Content and Communication Risks. *Risk Behavior: Current Directions for Research and Prevention: Materials of the International Scientific and Practical Conference*, St. Petersburg, February 24, 2012. St. Petersburg: Institute of Special Pedagogy and Psychology, pp. 232-244.
 Krivtsova, S.V. (2011). *Bulling in school is the cohesion of the indifferent*. Moscow: Federal Institute for the Development of Education.
 Kutuzova, D.A. (2012). A problem of persecution of children in school. <http://pro-psixology.ru/prakticheskaya-psixologiya-nauchno-metodicheskij/1094-problema-travli-detej-v-shkole-obzor-zarubezhnyx.html>
 Kutjavina, E.E., Kuramshev, A.M. (2013). The problem of violence in school through the eyes of teachers. *Bulletin of Nizhny Novgorod State University*. № 3 (31), pp. 45-51.
 Lyamin, E. (2017). Shock in the Moscow region of Ivanteevka: a ninth-grader attacked the teacher. <https://www.ltv.ru/news/2017-09-05/332056>

- Makeyeva, A., Mishina, V. (2017). Schools are being recorded for an appointment with a psychologist. <http://www.kommersant.ru>
- Makhenin, A.A. (2016) The Collective Image of the School Teacher in Reflection of the TV / Film / Internet Media Space. *Media Education*. № 3, pp. 23-48.
- Malanceva, O. (2007). "Bulling" at school. What we can do? *Social pedagogy*. № 4, pp. 90-92.
- Malanceva, O. (2010). Violence in school: ways to solve the problem. *Social pedagogy*. № 2, pp. 113-116.
- Mertsalova, T.A. (2000). Violence in school: what to oppose cruelty and aggression? *Head teacher*. № 3, pp. 25-32.
- Morozova, I.A. (2012). Ticha, tycha, ucha, uchilka, uchikha ... (about slang nominations of female members related to the sphere of education). *Bulletin of the South Ural State University. Series: Linguistics*. № 2 (261), pp. 8-13.
- Moscow Komsomolets*. 2017. No. 27488, September 6.
- Olweus, D. (1991). Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In: K. Rubin & D. Pepler (Eds.) *The development and treatment of childhood aggression*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 85-128.
- Petrosyants, V.P. (2011). The problem of bullying in the modern educational environment. *Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*. № 6, pp. 151-154.
- Potapova, L.V. (2016). Violence in school as a social problem. *Tavrishesky scientific observer*. № 6 (11), pp.47-54.
- Roffey, S. (2000). Addressing bully in schools: organisational factors from policy to practice. *Educational and Child Psychology*, № 17 (1), pp. 6–19.
- Sinyagina, N.Y. & Reifschneider, T.Y. (Eds.) (2015). *School without violence*. Moscow, 150 p.
- Smith, P.K., Sharp, S. (1994). The problem of school bullying. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *School bullying: insights and perspectives*. London: Routledge.
- Sudyán, S.A. (2013). Mental health as a factor of school violence in Russia and the US. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University*. № 4 (32), pp. 100-104.
- Teacher's Newspaper*. 2007. No. 22, May 29.
- The Black Book: Child abuse in the media mirror* (2008). Documentary supplement to the textbook *"Ill-treatment of children: causes, manifestations, consequences*. Moscow, 244 p.
- The Russian Newspaper – Week*. 2014/ №. 6298 (26), February 6.
- Titko, A. (2017). Student, who fired at the school in Ivanteevka, warned of the planned attack in the social network. <https://www.kp.ru/>
- Vishnevskaya, V.I., Butovskaya, M.L. (2008) Schoolboying in the memoirs of students of Moscow universities. *Young Muscovites: cross-cultural studies*. Moscow, pp. 491-519.
- Volkova, E.N., Grishina, A.V. (2013). Assessment of the prevalence of violence in the educational environment of the school. *Psychological Science and Education*. № 6, pp. 19-29.
- Where in the Russian schools there was hazing? Or why our children are so cruel!* 2016. <http://topnonoje.ru/blog/>
- Whitney, I., Smith, P.K. (1993). A Survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, № 35, pp. 3-25.
- <http://www.interfax.ru/moscow/577858>
- <http://www.newsru.com/>
- <http://www.ntv.ru/novosti/1924254/>
- <http://www.ria.ru>
- <https://lenta.ru/articles/>
- <https://www.novayagazeta.ru/>
- <https://www.pravda.ru/news/accidents/05-09-2017/>



Media Culture

Directions, goals, tasks, author's concepts of audiovisual media interpretations of the topic of the school and university in the Russian cinema (1992-2017) *

Prof. Dr. Alexander Fedorov,
Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, 69, Rostov on Don, 347902, Russia
1954alex@mail.ru

Dr. Anastasia Levitskaya,
Taganrog Institute of Management and Economics,
Petrovskaya, 45, Taganrog, 237900, Russia
tina5@rambler.ru

Dr. Olga Gorbatkova
Rostov State University of Economics,
B. Sadovaya, 69, Rostov on Don, 347902, Russia
gorbatkova.olga@yandex.ru

PhD Candidate Elena Huston
The University of Southern Queensland, Australia
West Street, Toowoomba, QLD 4350, Australia
w0066369@uqmail.usq.edu.au

Abstract. Analysis of Russian films in 1992-2017 on the school-university topics shows that:

- the educational / educational process left in the past the Soviet framework of communist orientations and anti-religious orientation;
- the number of entertaining interpretations has sharply increased;
- the stories are not directly related to key international political events, although they are to some extent dependent on domestic political attitudes;
- the main conflicts are built on the confrontation of extraordinary teachers and students with stagnation, bureaucracy, the grayness of the bosses / colleagues / team; very often the focus is on problem zones (crisis, disappointment and fatigue, professional "burnout" of teachers, bureaucracy, corruption, pragmatic cynicism of students, teenage cruelty, etc.);
- Among the characters distinctly manifested materialistic differentiation;
- the pupil characters are mainly divided into the following categories: optimistic and vital perspectives (often associated with material status and hedonism), or in a state of depression and hopelessness;
- activity of students is more directed towards entertainment, sex and material gain;
- the attitude of teachers and students has lost the barriers of subordination, largely because the prestige of the pedagogical profession in the eyes of students and the public continued to fall;
- in the pedagogical collectives, the images of female teachers, often lonely and unsettled, still come to the fore;
- the appearance of students and teachers has become even more "free", vividly denoting female sex appeal;
- film stories about students, in contrast to a number of Soviet counterparts, are virtually devoid of intellectual disputes, but are densely immersed in the genre element of melodrama and / or comedy; and in general, the theme of love in the cinema on the school-university theme is for the most part given accented comedic and / or melodramatic.

Keywords: audiovisual text, film, Russia, school, students, pupils, teacher, cinematography, cinema.

* This research was funded by the grant of the Russian Science Foundation (RSF, project No. 17-18-01001) at the Rostov State University of Economics. Project theme: "School and university in the mirror of Soviet, Russian and Western audiovisual media texts". Head of the project is professor A.V. Fedorov.

Introduction

In this article we address the goals, objectives, author's concepts of audiovisual media interpretations of the theme of school and university in Russian cinema (1992-2017). Here, as in our previous work [Fedorov, Levitskaya, Gorbatkova, 2017], we, relying on technologies developed by Bazalgette [1995], A. Silverblatt [Silverblatt, 2001, pp. 80-81], W.J. Potter [Potter, 2001] and U. Eco [Eco, 1998; 2005], on the theoretical approaches of O.V. Aronson [Aronson, 2003] and N.A. Khrenov [Khrenov, 2006; 2008], we make a generalized hermeneutic analysis of media texts of Soviet feature films of this era on the theme of school and university, taking into account such key concepts of media education as *media agencies*, *media / media text categories*, *media technologies*, *media languages*, *media representations* and *media audiences*.

Materials and methods

The materials of our research were audiovisual media texts on the school and university topic. The main method is the comparative hermeneutic analysis of the films, concerning this subject (including the analysis of stereotypes, ideological analysis, identification analysis, iconographic analysis, plot analysis, and character analysis). We also analyze books and articles devoted to school and university in films.

Discussion

We agree that "only the most inconsiderate, uninviting and conservative Russian viewer can now state that in our country there is no children's and teenage cinema. A revolution has been taking place on this front for a long time, both bold debutants and venerable pros work here, large budgets are purposefully allocated for this purpose, and the popularity of any finished products among its audience acquires" [Ukhov, 2017]. It's another matter, what is the quality of this film / television product on the school and university topic, and what are the trends in it.

Deprived of the ideological and moral guidelines of the socialist era, Russian films on the school and university theme, taken after the collapse of the USSR, underwent a number of quantitative and genre transformations:

- after the dramatic rise in the number of such tapes during the perestroika period in the Russian "low-picture era" of the 1990s, there was an equally sharp decline, provoked by the almost total displacement of domestic products from cinemas by Western films and the difficult economic situation in the country that caused a reduction in film production in general;

- in the 21st century, along with the revival of the Russian film production, a kind of reformatting of the tapes about the school and university from the cinematic to the television show happened: modern multiplexes began to focus on spectacular action movies and full-length animated pictures (shot mostly in 3D), so the producers preferred to switch stories about schoolchildren, students and teachers on the television audience;

- the dominant of the dramatic genre, customary for the cinema of the Soviet school and university, replaced the realm of comedy in the 21st century (mostly "long-running" series).

There have also been changes in the casting: if in the Soviet times the roles of schoolchildren was basically performed by the schoolchildren themselves (*Welcome, or No entry*, *By the windows go trains*, *Call, open the door*, *Transitional age*, *The woodpecker's head doesn't hurt*, *Scarecrow*, etc.), then in the Russian TV series of the XXI century almost became the norm, when professional actors from twenty to thirty years play the roles of schoolchildren. Apparently, producers and directors believe that 1) many months (and many serials are shot for several years) shooting with a tough, exhausting work schedule is too much for real schoolchildren; 2) in connection with the rather slippery plot situations of a sexual and lexical nature, laid down in the script of modern films about the school, try to hedge, in order to avoid accusations of "corrupting" the under-age performers on the set.

Comedy

Of the seven Russian films about the school and university, filmed in the 1990s, three relate to the comedy genre. And the short films of S. Bagirov *Equality* (1993) and *Rypkin's Love* (1993), rather, resembled the good old *Patchwork*, however, with grotesquely negative images of teachers (especially vulgar and insignificant in *Rypkin's Love*). But the series *ABCD Ltd* (1992-1994) already affected the

capitalist tendencies, which replaced the "developed socialism". Perhaps it was a kind of reaction to gloomy perestroika films, where boarding school life often resembled a prison ... It should also be noted that the post-Soviet issues of *Patchwork* also quickly mastered the attributes of the bourgeois world, turning in one of the issues an English teacher into ... a stripper .

The comedy continued to be the main genre of Russian cinema about the school and university theme and in the 21st century: of the 86 films on this subject, 35 were shot in a comedic manner.

It all began with a simple situational comedy *Dormitory* (2001), built according to American standards, which became a sketch for the comedies about student life that followed: *Theater Academy* (2002), *Merry Company* (2003), *Students* (2005), *Touched* (2005), *Students-2* (2006), *Students International* (2006), *Univer* (2008-2011), *Univer: Open Doors*" (2013), *"Univer: New Dormitory* (2011-2016), *Philological Faculty* (2017). By the way, never before the student topics did occupy such a prominent place in the Soviet and Russian cinema / television repertoire. By rejecting the gloomy interpretations of the educational process that prevailed in perestroika years, Russian TV series competed with each other in terms of sexually and funny scenes, mockery of teachers' corruption and general old-age mockery. For example, in the *Touched* (2005) student jokingly at first imitated his "self-immolation", and then with the same enchanting success engaged in fake urination in front of a shocked university professor.

All these student comedy series are built in the spirit of the well-known to everybody phrase "from session to session the students live cheerfully": the university itself is given a minimum of screen time, but in detail and with enthusiasm it is told about student rallies, parties, love adventures and other amusements.

Naturally, among the entertaining students there must be a certain "botanist", that is, contrary to the story, a student immersed in studies, whom his friends (neighbours in the dormitory) are trying to convert into their hedonistic faith. Likewise, images of female students are arranged: among the smart and flirtatious intriguing beauties (one of which is a stereotypically stupid blonde), there often appears the figure of an honest and modest girl ("blue stocking", "gray mouse"). Sometimes (for example, in *Students International*) on the screen appear students-foreigners (from Africa, China, etc.). Teachers in such serials are given a secondary role of retrogrades, bribe-takers / schemers or objects of love of cute female students. Humour in these films, as a rule, unpretentious and flat, and vocabulary every year becomes more coarser and vulgar. The music in these series is often associated with a specific year of release of the series on the screen, since it includes hits of fashionable pop bands during the relevant time period. In order not to contact young and inexperienced debutants, the creators of serials often invite to the role of students actors (especially men) older than thirty years. Artistic bar of this kind of works, as a rule, is lowered already at the level of design, after all it is not about "piece goods" intended for cinemas and / or festivals, but about daily displays of multi-series television production.

Many serials on the topic of school and university are free adaptation or direct versions of foreign television production. For example, one can notice similarity of the concept *Philological Faculty* (2017) with the American *Big Bang Theory*: the authors "copy and bring to maximalist extremes both storylines and characters and the output is extremely exaggerated *Big Bang Theory*. The creators are well aware and similarities ... , therefore already in the pilot series they protect themselves from all attacks by a single phrase from those of *Philology Faculty*: "This all reminds me of the *Big Bang Theory*." However, the recognition of plagiarism is far from a reason to forgive him "[Golubev, 2017]. We completely agree with the fact that "from the same *Univer* of the sample of the first season, *Philological Faculty* if different, then purely cosmetic. Yes, the scenery is no longer three cardboard walls, yes, the picture is richer and, yes, the soundtrack is more fashionable, but in general the circuits of the series are similar – and Lena ... not too far away from Allochka "Pipets" from *Univer*. Guys without a special fantasy, but effectively disintegrated according to archetypes: one is a self-assured "Kazanova" – a failure, the second does not get out of online games and in our reality is oriented with variable success, the third is a typical "main character", that is, neither meat, nor fish" [Khokhlov, 2017]. Against this background, are shown in bold strokes played ironic swearing person (taboo language in *Philological Faculty* , is however, bleeped out) Prof. Gudkov and his ex-wife, who is also a educator in this university.

D. Golubev reasonably concludes that "Russian television in development has been stalled for some time – the viewer is not trying to lure something new and unusual, he is being fed again and again exactly what is being hijacked, and no matter with which grimace these products are absorbed ...

Philological Faculty just serves as a confirmation of this opinion: the TV channel simply rolled out to us a slightly modernized, rejuvenated and changed version of the *Univer* [Golubev, 2017].

Comedy on a student theme, shot for cinemas, were made, of course, a bit more quality television series. So *Freshman* (2002) tells the story of bored student flirting with masturbating at night assistant professor, not wanting to put her top three in the exam...

In any case, all these comedies are unlikely to target intellectual students and an educated adult audience. Rather, their authors want to make them laugh at schoolchildren (from those who have not fully gone online) and the older audience, but with a low threshold of media inquiries...

Comedy (mainly – also television) about the school life was also a lot: a series of anecdotes about the ten-year mischief (*Vovochka*, 2000-2004), unpretentious stories about high school students (*Lessons for Security of Life*, 2000-2005; *Potapov, to the board!*, 2007), diligently imitating not the best Soviet films of the Soviet Children's and Youth Films Studio.

Not any higher in terms of artistic quality, in our opinion, turned out to be built according to the standards of American sitcoms for children *Fun during the break* (2007-2008) – 33 series of 5 minutes. Rating success with the audience was *Ranetki* (2008-2010) – a simple musical comedy about high school students performing in a rock band.

How did these comedies try to make the audience laugh? Here are two typical examples. The series *Lessons for Security of Life* (2000-2005) shows a lesson in biology on "Fertilization". Schoolgirls first perceive this material with embarrassment, but after a conversation with a psychologist they dress in miniskirts, do their make-up and with dashing coquetry brilliantly answer the lesson, this time embarrassing the shy teacher ... In the dramatic comedy *School No. 1* (2007) the problem of mutual relations comes to the fore with high school students from rich and ordinary families, true, with an emphasis on parties, shopping, sex, etc. Senior students, as is customary in most Russian TV series of the XXI century, were played by actors aged 21 to 30 years, which also did not add credibility to the plot.

The film by V. Menshov *The Practical Joke* (1976) was watched in the first year of the rent by 34 million viewers. However, his remake of the same name, made for television in 2008, did not receive a special resonance, perhaps because of the fact that in 1976 Menshov's schoolchildren "answered ethical questions with varying degrees of complexity and timelessness (is it permissible for the sake of general goals to sacrifice the principles? and should the students earn by playing a game at weddings?) and generally decide how to live on. In Kudinenko's in 2008 ... in general, nothing is decided." [Lyashchenko, 2008]. Money, sex, domination in one's peer circle ... In the *The Practical Joke* (2008) "the girls painted in gloss and the hanging out guys do not cause the slightest feeling that they need something more from life" [Derenkovskaya, 2008].

Perhaps the most dashing Russian comedy from school life was the series *Physical Education Teacher* (2014-2017), where D. Nagiyev with a cynical foul played a bandit dismissed by the "underworld boss" named Foma, who tries to enter the confidence of the boss's child in the guise of a physical education teacher with his help to return to the "business".

Of course, *Physical Education Teacher* is "a fairly standard by the form of a through net. ... a large part of it is based on references to Western comedies – to *Freaks and Nuts*, to *Bachelor Party in Vegas*, to *Rock School* and so on" [Sobolev, 2014] and, by and large, is an inverted plot of the legendary comedy *Gentlemen of Fortune* (1971), where, the director of a kindergarten by the will of fate is compelled to pretend to be a bandit...

Foma on the screen is natural bull "straight from the 1990's, communicating exclusively in "thieves' slang" and used to solve problems by breaking doors and breaking skulls. This is witty, funny and accurate already in itself, but Nagiyev goes further and gradually turns a funny caricature into a voluminous portrait of a difficult and certainly charming man. The way Foma is extinguished, faced with the problems of children, with the need to seek a common language with a girl who intellectually looks down on him, and generally with life outside the "big business", is played really brilliantly - in semitones, supposedly random sights, nervous grins" [Khokhlov, 2014].

However, the ardent supporters of this series go even further, arguing that "from something as crude as the material on which *Physical Education Teacher* is based, there has never grown something so native to all, without exception, the inhabitants of one eighth of the land. ... *Physical Education Teacher* is not just a native thing, but also beyond incredible cleverness, subtle, fascinating and sincerely touching the soul. A classic two-sided novel of upbringing, in which those who according to all the usual laws of

the genre had to be re-educated, eventually become re-educated not completely, but remain hostages simultaneously of their own stupidity and hopeless domestic problems"[Sobolev, 2014].

On the other hand, the situation in itself, when an arrogant bandit, who by fate has become a school teacher by fake documents, becomes a positive character against the background of "sucker" teachers and their corrupt district headmistress, is, in our view, a rather sad phenomenon, although symptomatic for modern Russian television, in the pursuit of ratings for a quarter of a century, fond of stories about bandits, thieves and other evil spirits...

To some extent, we can also say that the authors of *Physical Education Teacher* learned well the lessons of the cheeky comedy *Bitter!* (2013). A. Dolin believes that the film *Bitter!* (2013) "opened some secret door in the minds of the public, legalizing the most shameful – and at the same time having allowed to laugh at it or be proud of it, depending on someone's tastes. Achieving such a level of frankness and screen truth in combination with the reckless humour has shocked many. *Bitter!* in a purely Russian spirit, combined touching with the disgusting, and terrible – with the most native. He also patented the genre of the "holiday film", a ritual action where the plot recedes in front of the pure alcoholic euphoria of unity – the transformation of a number of frustrated individuals into a community, which with some caution can even be called people"[Dolin, 2014].

And here is the comedy *Graduation Party* (2014), where eighteen-year-old schoolchildren are played by actors who are already over twenty, went even further: thanks to the recklessness of the plot about the graduation party in the provincial school, "sterile New Russian comedies with their obsessive "kindness" they lost their innocence ... Well, humour cannot and should not be extremely kind. ... With sexual content – the lack of it was always the weak point of the generally powerful Soviet cinema tradition about high school students – in *Graduation Party* everything is all right"[Dolin, 2014].

On May 5, 2014, amendments and additions were introduced to Federal Law No. 53 of the Russian Federation "On the State Language of the Russian Federation" (dated June 1, 2005). [Changes ..., 2014], according to which, from July 1, 2014, the film "containing obscene language" ceased to be issued a rental certificate, and when television showed films of past post-Soviet decades containing obscene language, such words started to "bleep out". The comedy *Graduation* was released on October 9, 2014 and became one of the first Russian films, which took into account the changes in the legislation of May 5, 2014: despite all the general rudeness of the lexicon in the film, there is not one real swear word. As a result, it turned out to be an "easy movie, with a terrible force lacquering reality. Of course, real high school students with their brains boiling from hormones and burst outs, one must think who mostly swear and live inside their rather tough showdowns. But this is not the *School* of Valeria Gai Germanika, it is a film of the kings of TNT, a channel not scandalous (as it seems to the elderly and fierce zealots of morality), but simply serving the petty bourgeoisie to laugh at it" [Korsakov, 2014].

Of course, "the sophisticated viewer will see in the film" ears "of various films – here is the unforgettable Soviet classics *You never dreamed* (its authors in *Graduation Party* quoted right up to the jump in the window!), And the Hollywood comedy *I can not wait* (From which a trio of juvenile rappers with Seth Grin at the head is borrowed), and a little John Hughes (the final phrase of the protagonist Demian is distinctly given by Bender from the *Breakfast Club*), and, of course, the *Project X* with the school's rampant get-togethers. It is interesting that these things are not perceived as impudent borrowing, but rather give an additional charge of positivism because of the joy of recognition"[Khokhlov, 2014].

For all that, the opinions of the critics about *Graduation* were polarized. Some thought that "the eternal theme of doublethink and hypocrisy with which adolescents enter into a spontaneous conflict in the *Graduation Party* was solved extremely successfully [Dolin, 2014], but "in the dialogues there are a lot of good jokes ... in general *Graduation* is a head above all that we shot in the genre of youth comedy over the past twenty years – and, most of all, despite the tough age rating, it remains a film quite "right" and useful for young people. Yes, in the finals high school students will arrange a rowdy, but this is the most strained part of the film. Because Generally *Graduation Party* is not exactly about this, but about responsibility, about entering into adulthood, about how to find a common language with those who cannot be understood as it seems. And about that childhood passes, but remains with us forever" [Khokhlov, 2014]. Others were sure that this is "an ideal picture for people who do not like to think about cinema. After viewing the head is clean, clear and does not contain a single question to the creators or the surrounding reality. ... Wherever it was possible to bend the stick, the creators of the *Graduation Party* bent it. Yes, in schools, what does not happen only, and graduation parties are celebrated with modern 11-

grades in a way that many of us did not dream about, but you do not need to paint them all with the same brush. ... One can feel for a mile that *Graduation Party* is the desire to earn as quickly as possible on a gullible spectator. ... A clumsy comedy about 11-graders, full of platitudes and clichés"[Loshakova, 2014].

No doubt, *Graduation Party* is filled with stereotypes in the spirit of *Univer*, but there are newfangled (for Russian cinema, of course) politically correct trends. For example, one of the graduates to get away from a trip to study in Holland, admits (deceitfully) to his father in his unconventional sexual orientation ... And the father responds in the same manner.

However, for all its frivolity *Graduation Party*, in our opinion, is far from audiovisual ease of the comedy series *After School* (2012). Judging by the name of this film, its authors "with their intellectual fiction and irony, modern speech, love for pop and genre games, were to stylistically oppose Germanika (the director of the acclaimed series *School*, 2010 – authors), exploiting documentary style and life-likeness. ... Of course, the series is primarily addressed to young people: for them there are music, clips, dialogues, jokes, sports, constant connection of the story with social networks and videos on *YouTube*. But still the film is for families. For a simple reason: the parents of heroes are 35-40 years old, for them it is all the same integral part of life" [Lubarskaya, 2012].

From the very first shots the series *After school* carries with its intricate clip-type visual series, stop frames, solarization, styling under TV interview, parody, funny letters of the character-schoolboy to the actor and director Nikita Mikhalkov, the atmosphere of an endless carnival. It is clearly seen that although "the authors have studied not only the range of interests of Russian high school students, but also the recipes for the success of American consumer goods" [Bednov, 2012], the theme touched by the series is not at all empty – "this is the place of man under the sun, regardless of age, and his mentality, and the relationship of husband-wife-child, and the creation of idols, and friendship is not friendship, and even the eternal dilemma of "being or seeming" [Kuzmina, 2012, p. 5].

Is it shown (in orientation to the audience of "hipsters"?) On the first channel at midnight, the series *After school* caused the expected polemic in the press [Bednov, 2012; Kuzmina, 2012; Lisitsyna, 2012; Lyubarskaya, 2012; Narinskaya, 2012, etc.], but because of its original "elitism" did not cause such an outbreak of spectator passions as V. Gai-Germanika's *School*.

In the second half of the tenth years of the 21st century, another characteristic tendency of the comic genre on the school theme was clearly identified: stylization for the best examples of Soviet cinema about children and adolescents of the 1960s and 1970s.

So A. Karpilovsky made a trilogy called *Private Pioneers'* (2012-2017), initiated by the stories written in post-Soviet times by M. Seslavinsky. However, this "is not a parody, no banter, and certainly not agitation. It's just a memory of something very naive and very light" [Alenushkina, 2013]. The first two films of the trilogy take place in the Soviet province of the second half of the 1970s. Unlike the "film standards" of the XXI century, the role of schoolchildren here played real schoolchildren, not cinema faculty students. Brilliantly chosen by the director, the young performers of the leading roles, thank God, "do not possess modern cine-puppet beauty and ideal diction, they are real and alive, and therefore organically fit into the space of the film, provoking sincere sympathy and a desire to empathize. Not for example, the chairman of the school council – the sleek upstart Bykov – is caricatured as serious, he is an intermediate link between the warm, sincere child's soul and the stiffened heart of an adult, the allegory of that transitional state that turns an open child into a blindly devoted builder of communism"[Kotov, 2015].

In the first part on the screen is a touching story about how the boys save a dog from death, in the second no less typical for a teenage movie the story of the first love. And with the exception of some minor details (for example, in the second series one of the schoolchildren from pranks makes the bust of Lenin look like a dashing Indian), it's easy to imagine these stories on Soviet screens of the *100 Days After Childhood* (1975).

Actually, this is precisely what "strains critics, and all this is liked by the audience who gave the film the prize of their sympathies. Such two sides of the barricades are in the cinema and in the whole society. Some people feel sick at the very thought that there was something good in the USSR, others remember this well as if they were coming to a clean source. The film falls into the very heart of the split. You look at it and suddenly you find yourself in a world where there are clear coordinates: what is good, and what is bad. What is commendable and what is embarrassing. Children do not hang around yards with

a cigarette, but something is rehearsed, something is discussed. They argue. Sincerely they want to be useful to the country, and Gaidar with his Timurovites marches ahead. Critics of the movie consider this action as stupefying, his fans – upbringing. Critics say: it's all lies. Fans: that's how it was. All according to the proverb: you want to be happy – be it. And really: how else could a country where there is nothing good, write good books, write talented music, win in a big war and first go out into space? Yes, the film shows a world where people have a purpose in life – self-improvement. And then the comparison comes by itself: what is the best way: to grab the cash and run away? And there comes nostalgia for something more real. As the eternally oppositional author wrote in polemical fervour: "We had a great epoch" [Kichin, 2013].

As a result of all this a tactful and intelligent "timeless story of friendship, honour and mutual assistance, relevant for young people of any generation, has turned out. The destructive anti-capitalist battles and selfless struggle with the bourgeoisie take place here only in the amateur scenes of the play, played by the sixth "B" [Kotov, 2015].

Another successful stylization for Soviet school movies was the comedy *Good Boy* (2016), which became the winner of the film festival "Kinotavr". As M. Trofimenkov rightly noted, "the good and harmful children who meet melodramatic relationships in adults are the same typical heroes of the Soviet "new wave": from Vitaly Melnikov's *Mom got Married* (1969) to *Children as Children* (1978) by Ayan Shahmaliyeva. If you recall the later, still soft versions, but already versions of the youth riot, then in the memory emerges *Courier* (1986) by Karen Shakhnazarov. The fact that Oksana Karas's film evokes such associations makes him an honour" [Trofimenkov, 2016].

Of course, even here the strict voices of critics immediately came to the conclusion that the *Good Boy* is "essentially a collection of jokes that are not even discussed and sometimes even conflicting with one another, which are not reduced to nothing but a general optimistic message" [Korsakov, 2016].

But we fully agree with V. Khlebnikova that in genre determinism, light jokes and the lack of didactics of the *Good Boy* "read the desire to entertain the viewer, provide the mass audience with that comfort zone that the intellectuals regularly, although not quite at the right place, call to leave. *Good boy* achieves this goal with the help of the stylization of Soviet children's cinema in the mid-1970s and early 1980s, who either forcedly or voluntarily "did not notice" reality and its mismatch with propaganda and embodied the utopian ideal of a carefree and prosperous existence for several generations of compatriots, often identified with the norm. The model of ideological quarantine, a sterile zone free from subtexts, hints, social and political topicality, is being modelled. The space thus cleared is given in the *Good Boy* chamber, alien to the vivid artistic effects and, as a rule, the confirmation of the basic norms of behaviour. In the *Good Boy*, as the norm, not the most popular in the country emancipation of personal choice from the influences of the family and the community is claimed, personal responsibility for actions of their own, and not of the neighbour or the organization, and thus the mirror emancipation of other people from oneself. Moscow is immersed in an eternal golden age in the *Good Boy*. There are no vulgar signs of the sociological context of 2010-2016. This Moscow takes sunbaths, basking in the light of an artificial day, which replaces the artificial night of cinematography of zero. Here they live by the river, as if on the sea, do not know the transport collapses and costs of sleeping urbanization, the interiors with antique furniture are spacious and light, windows – greens, spires and vistas, the eternal and prosperous noon of the world. ... Students are not drug addicts, not Nazis or hipsters, participate in dance battles, but can also polka, independently learn Chinese ... Authors of *Good Boy* pragmatically stop the time so that its annoying features and radical physiognomy do not distort the classic plot of the personality formation, they didn't imposed on him the character of youth revolt and the world denial. About that and speech, that a mature person assumes reality not because he cannot change it, but because his transformational efforts are directed mainly at oneself" [Khlebnikova, 2016].

But then V. Khlebnikova clearly does not pay attention to the fact that, unlike the *Private Pioneers*, there are a lot of scenes in the *Good Boy* that are absolutely impossible in the Soviet cinema of the 1970s: the teacher of English watches with her student *Nine ½ Weeks* (1985), balancing on the brink of erotic contact with a young character; director of the school leads all the same "good boy" in an underground casino, and a maniac-exhibitionist, adoring publicly to perform a small need, runs around the district.

However, despite all these "innovations", the *Good Boy* is on the territory "between the movie of good mood and the problem teenage drama about the school", here "a surprisingly lively and nice

atmosphere, although the action under the scenario takes place in an ordinary Moscow school, where one immediately wants to be admitted and spend there all the time. Teachers, even the head teachers and the director himself-in the performance of the inevitably charming Mikhail Efremov – are strikingly liberal: there is no depressing or ideological obligation among the subjects. And growing up children think more about the knowledge of the world and, worst of all, about sexual education: for example, the main character hesitates between a pretty girl and a young teacher, and the film will never fall down beyond a dangerous border, with all its atmosphere of unobtrusive flirting. In short, a cute movie that has nothing to do with life and reality is absolutely irrelevant: really good and not even fake – just blissful" [Dolin, 2016].

At sunset of thaw, a fantastic comedy *Wake of Mukhin!* (1967) appeared on screens, where the main hero from the USSR of the late sixties was transferred to the year 1837 to protect Alexander Pushkin from the fateful duel. Authors of the fantastic comedy *To Save Pushkin* (2017), on the contrary, send Alexander Sergeevich Pushkin from 1837 to Moscow 2017, but the schoolchildren are also trying to dissuade the great poet from a duel with Dantes. Despite a number of critics noted [Arkhangelsky, 2017; Potapova, 2017; Ukhov, 2017] of merits (lightness, sincerity, humour, interesting and topical detective and satirical plot, dynamics and intrigue, unexpected, witty finale), the film failed at the box office, unable to withstand competition with Western blockbusters. Probably, its appearance in the TV format would be more appropriate, and then the target audience would have a much greater chance of understanding that "our everything" here is not a figurative but an aesthetic value. A guest from the past the authors show the invariance of the meanings of words honour, duty, respect, responsibility, truth, politeness, tact. Of course, these concepts have been polished for two hundred years, but their inner strength has remained the same, and it is important to understand it at a young age" [Ukhov, 2017]. In addition, in *To Save Pushkin* ridiculed "thirst for glory and ubiquitous media, when any news is immediately on the screen to confirm or debunk, and every second student gets the opportunity to run his own video blog using improvised means" [Potapova, 2017].

Much greater public success fell to the share created by the American recipes of the fantastic comedy *Ghost* (2015), where a ghost in the bright performance of Fedor Bondarchuk gives lessons on the male education for a schoolboy played by the star of *Private Pioneers'* and *Good Boy* Semion Treskunov.

Dramas

The post-Soviet period dramas narrated about school life in three ways.

Firstly, these were the pictures that largely inherited the traditions of socially and critically biased "perestroika" films of the second half of the 1980s.

The closest to "perestroika" motives was *Teacher in law* (2007). Here, the "thief in law", having learned that he has a cancer, and little of life is left, decides to do at least something good and ... is getting a job as a literature teacher in a provincial school. The story line resembles the *Teacher of Physical Education* string, but it's not a comedy, it's a drama: there's a whole heap of gloomy genre going on, as there is a whole gang of high school students-drug dealers with whom the reformed thief enters into a deadly duel ... Despite the topical theme of drugs in educational institutions, the level of reliability in this drama is clearly underestimated, and impudent schoolchildren, who are engaged in "drug", are depicted too grotesquely to be psychologically convincing.

Sexual (however, submitted very gently) motifs of "perestroika" movies were played in the drama *Let's Make Love* (2002), where with a noticeable amount of irony was told the story of a student trying to part with his protracted virginity.

In P. Todorovsky's drama *What a wonderful game* (1995) socio-political motives came to the fore. The film unfolded in the cold winter of 1951, when students of one of the Moscow universities decided to play a joke on their neighbours in a hostel: they secretly connected the microphone to the radio receiver and on behalf of the Kremlin they transmitted a message about the abolition of censorship and residential registration, a fivefold fall in prices and many other joyous events. The payoff did not take long to wait: the "instigators" were arrested and shot in the cellars of the Ministry of State Security... As in the previous films of the director (*Military Field Love* and *Encore, more Encore*), it was again a retro-style drama with impregnations of comedy. It is a pity only that this time the script did not have the bulk of the characters and the original plot moves. Throughout the action of the film students play jokes, make

love, make noise, drink vodka, etc. etc., but after the end of the session, you can hardly recall what exactly one student is different from the other: except that he was a shy person with glasses, and the other was a giggly fat man. The characters at the level of the *Military Field Love* in the *Game ...*, alas, there is no trace, although good actors do everything possible to give their characters at least some kind of personality... And the very situation with the draw on political theme looks more like from the times of the Nikita Khrushchev' thaw than from the harsh Stalinist times, when people sometimes were afraid to publicly tell even quite harmless jokes. Still, the fear of 1951 was significantly different from the fear of 1957 or 1959 – the times of so-called "good hopes"...

Much more successful turned out another retro tape – *Tender Age* (2000). Its director, Sergei Soloviev, used his "perestroika achievements", making a kind of cocktail of poetic style of the *100 Days After Childhood* (1975) with the ironical drive of *Black Rose ...* (1989) and *The House under the Starry Sky* (1991). Talking about the school life of the first half of the 1980s, S. Soloviev, not trusting in the "seriousness and drama of the story told, largely based on the true facts from the life of fellow practitioners and his son's friends, as if afraid to look boring, saturates the action with repeated divertissements (sometimes sinful on the part of taste)" [Kudryavtsev, 2007]. But in general, all the shocking "late perestroika" scenes (well, perhaps, more "advanced") were in place: the teacher cursing American expansion, smashed his head with a brick because of the loss of the USSR of the Cold War. Schoolchildren smoked and looked at photos in the porn magazine. The chemistry teacher fainted at the sight of the student, who appeared in the nude at the height of her lesson. A little later, there was a bold scene of sex pioneer and the same "chemist" (ironic greetings to *Doll* in 1988). And (oh, God!), The naked pioneers had sex in the pool...

But here's what is typical: in 2001, having received the main prize of festival "Kinotavr", *Tender Age* for all its shocking reality did not provoke any outrage of the public. The main reason for this was the fact that the film was actually ignored by mass rent, filled with American entertainment pictures. But there were also reasons for another property: Russia only recently began to recover from the economic shock of 1998 and was still in the field of the officially oriented to the West (cultural) policy of "permissiveness".

A softer retro variant (this time the life of Soviet students in the 1970s) was presented in the drama *The Vanished Empire* (2007) by K. Shahnazarov. Along with criticism of the Soviet system, notes of restrained nostalgia were felt here: "The Soviet empire was taken from Shakhnazarov at flight, in thinning, in half-decay – in the most attractive form, when its vices were not so obvious; when she softened, slowed down, passed into oblivion, when everyone was already hypocritical and lied. But there was movement in it, perhaps it was growing up, there were concepts of good and evil – and in the ensuing timelessness everything was levelled off" [Bykov, 2007].

Secondly, these were films about the present, but close in style to the Soviet cinema of the 1970s. For example, a series about the school life *Simple Truths* (1999-2003), the action of which unfolded in one of the Moscow's schools. Contrary to perestroika gloomy genre, there were a lot of good high school students and teachers in the *Simple Truths*, there were almost no scabs and bed scenes with "nudity". In a similar vein, but this time with a focus on the ecological theme (a biology teacher with her students struggling with the pollution of nature) was posed *The Adult Life of a Girl Polina Subbotina* (2008). The *Village Teacher* (2015) also fits in well in this row. In this "socialist realistic" drama, an astonishingly similar (and outwardly and character traits) to the charming Shurik from the famous Soviet comedies of Leonid Gaidai, a graduate student of the pedagogical faculty and a history teacher, Lev Sergeevich comes into conflict with the retrograde of the director and sent to teach in a rural school. And there he soon won the respect of high school students, and the love of the local beauty.

Thirdly, these were films about the school and university, taken from the new Russian moral paradigm of the 21st century, that is, instead of the strict moral guidelines of Soviet "developed" socialist realism and the "perestroika" (and continuing "perestroika") social criticism, the films with characters without humanistic ideals, living in a world of money, violence, sex and entertainment, to which the authors are emphatically neutral, treating them as guinea pigs, came out on the first plan.

The most revealing of such films types was the drama *Everyone will die, but I'll stay* (2008). The characters of this film live "according to the laws of pride: the strong dominate, the weak are humiliated and thrown out of the habitual circle. Emotions are polar" – either rapture or malicious anger. Nobody, for example, has seen the mink surmise, philosophize, fall into a reflection. What can we say about a simple

high school student? The nymphs of Germanika are cracking down on rivals with instinctive cruelty, and a jar of alcohol is rejoicing in the same way as the Whiskers who found a delicious worm found under the stone. The animals eat grass, the children smoke it" [Belokurov, 2009].

The director of the film, Valeria Gai Germanika, clearly wanted to prove to the whole world that she would finally say "the whole truth about the modern school". So in her tough tape, ninth-graders smoke, drink wine, have sex, adore obscene gestures and slang vocabulary ("shorter", "damn", etc.), swear (in fact, without "bleeping out": tape removed for six years before the strict amendments to Federal Law No. 53 "On the state language of the Russian Federation" adopted in 2014 [Changes ..., 2014]), attempt suicide and then go to a disco.

Here are just a few characteristic phrases, which are pronounced in the film by 15-16-year-old schoolgirls:

- *It would be nice if all adults died!*
- *Lucky – she was fucked by a whole company of soldiers!*
- *Let there be a disco, and I will have a boyfriend!*

You can probably agree with the fact that Gai Germanika – "a real evil demiurge, who pulls the thread. And at the bottom of the handle stupid, ridiculous and pathetic, in general, a creature called a "teenager", torn by galactic dimensions of narcissism and a huge desire to squeeze the brain with a juicy pimple. Alas, these strings pointlessly point to young creatures who do not yet know that everyone will die without a trace, and put on their t-shirts "Parents, fuck you!" [Kulikov, 2008].

And here it is difficult to agree that the tape, thanks to the "flying camera" of the operator, "included the very same air and light, without which the film could only pass through the category of "youth gloomy". Because, in fact, after deducting this air and this light, we would be offered several important and, most importantly, fresh news: there is no love, there is no hope, there is no faith; adults – goats, children – bitches; everyone will die, but I'll stay" [Fanailova, 2009]. In our opinion, *Everyone will die ...* returns precisely to "perestroika" gloomy, but without the characteristic humanistic pathos, replacing it with cynical naturalism.

However, even this naturalism is very specific. Is it possible to take seriously the film *Everybody will die and I'll stay* as the most truthful post-Soviet film text about a modern school and schoolchildren, if 15-16-year-old characters are played by experienced actors from 22 to 28 years old?

So we are not inclined to share the enthusiasm of the researchers of the creative work of V. Gai Germanika who say that "we have a director who does not doubt the reality, does not submit to it, does not load it with reflections, does not blunder it, says that in this reality it is possible to live and, consequently, to shoot about her non-abstract, clear cinema" [Gusyatinsky, 2009], answering the "important question" [Volobuev, 2008].

About the film *Everyone will die, but I'll stay* (2008) argued mostly professionals – film critics and culturologists, it had no wide rental. But about the television series of V. Gai Germanika *School* (2010), shown in prime time on the Russian first channel, argued already "the whole country". In fact, it was a lighter version of the previous film directed by the producer, deployed for several dozen episodes: "In fact, the series *School* is quite vegetarian. Nothing in the ideological sense is extraordinary in it, no radicalism, protest moods. In comparison with the programs-mischief's channel NTV (*Pure confession, Especially dangerous!* or *Emergency*), "pearls" of Sunday prime, the series *School* is just a pioneer morning performance. Except for an informal visual and behavioural context" [Dondurei, 2010]. In fact, this is a series is "a one-to-three version of *Everyone dies...*, but without a filthy language, tits and an director of the photography is worse... Even the inevitable game of give-away with the TV audience, very cleverly framed. Each time they go playfully to the point at which something very indecent should begin, and when the spectator begins to get an epileptic fit from surprise, they also play back playfully: a collision with a teacher who has fallen on a girl is brewing, and then the teacher takes up the pedophile, the potential gay line looms (very timidly) and then, no, sorry, it seemed to you. In the first series there is a charming moment, this method is illustrative: the girl writes a word on the glass ... and as soon as she writes the a swear word, but the grandfather enters at the beginning of this act"[Volobuev, 2010].

Again, obscene gestures, rough slang vocabulary (but already due to evening TV shows without foul rough language), sex and suicide of schoolchildren. Plus exposing teachers who are bribe takers and retrogrades.

Here are just some of the characteristic, humiliating human dignity of students, teachers' phrases from the *School*:

- *You are not a person, but a nonentity.*
- *Why are you so stupid?"*

And again, despite the mobile camera, which removes "under the document", the disagreement with the age of the performers of the roles of ninth-graders: only one of the actors at the time of filming (2009) was 18 years old, the rest from twenty-one to twenty-four. And they play 15-16-year-olds... However, other analysts saw their advantages here: "It's embarrassing that the ninth-graders play huge foreheads for 22 years, but, firstly, you quickly get used to it (in *Beverly Hills 90210*, for example, the actors were almost thirty, and that's OK), and secondly, they play in a naturalistic way: their young heroes are dull, limited, inhibited, close, nervous. And delightfully tongue-tied!" [Gordeev, 2010].

The authors of the *School*, relying on previous developments, refer to "spontaneous, idolatrous worldview, offer undiluted, concentrated being", promise "recipients a shelter from the painted in local colours heroes" cardboard "TV installations – youth soap operas, solved in the genres of the romantic comedies and sitcoms" [Sputnitskaya, 2016, p. 24], although for all this V. Gai Germanika "one cannot avoid the monotony, inevitable for the format of tightening, savouring the same type of conflicts, dotted manner of filing images. Often, getting carried away with the technique of shooting, perspective interpretation of the character, she jumps into tedious ordinary life description [Sputnitskaya, 2016, p. 25].

Y.A. Bogomolov wrote about the *School* very accurately: "The art in this series is just so much that the viewer could imbue with the drama of the situation – and not just in the school environment. Simply for many, including for aesthetically advanced viewers, the language of this artistic expression is unaccustomed. Not because it is so new in principle. He is unaccustomed in the format of the so-called "serial product". The mobile camera is not used. It's like a movie from a mobile phone. Not in the rules of the format – the super size of plans, exacerbating the subjectivity of the view of what is happening, the rapid patter of dialogues, kaleidoscopes and the compactness of the plot motifs. ... The level of authenticity taken in the framework of the frame of reality is also unaccustomed, which, however, is not simply mechanically transferred to the screen, but impressively, figuratively processed and submitted. At the same time the intervention of the director, operator, artist in the "picture" is minimal. That is why the illusion of improvisation of the current of the spied life arises. ... an acquaintance with the wrong side of the average school shocking: the exclusion of students, the helplessness of teachers, the smoking of drugs, the hormonal problems of young children and adolescents, etc. ... They say that the Germanika series is a crooked mirror. Maybe. But let me note that the crooked mirror not only distorts the beautiful features of beautiful phenomena, it sticks out defects, flaws of what is not very fine, and especially that which is very ugly. This is exactly what the *School* did, both in relation to the school itself and in relation to today's social order" [Bogomolov, 2010].

For all that, one cannot but admit that "this series does not reveal anything new on the material. Germanika shoots a movie about what she knows well, even the school and the interiors are the same as in her first film *Everyone Dies and I'll Stay* [Karakhan, 2010]. *School* did not become an opening for a sophisticated audience in media culture. But for the audience of the mass, not familiar with the previous tapes of Gai Germanika, nor with many other Russian and foreign films about the school and schoolchildren (among which were very sharp, we recall, for example, *Tender Age*), the television show *School* kind of revelation, shock. But there are two more reasons for the noisy reaction of the public: "First, the entertainment specifics of our television have been disrupted. This work is not only in its artistic level several orders of magnitude higher than traditional serial production, but also quite different in its aesthetics. The second is the violation of the taboo of the genre resolution of various conflicts on the television screen" [Razlogov, 2010].

Many spectators "were struck and indignant at the fact that the show goes on prime time on the main TV channel of the country. Many interpreted this move as an official statement of the state. ... Summing up, all opinions can be divided into four groups: a) the demonstration of children who drink and smoke propagates such behaviour among pupils, making it normal, legitimate, corresponding to the "spirit of the times"; b) there is a corruption of the younger generation, its zombification, since it is so much easier for the government to subordinate it, but it does not seem to be against it; c) the series is an attempt to draw attention to the problems of the school, albeit not in the most reasonable ways; d) all these are

intrigues of the First Channel, which, like air, needs high ratings" [Paisova, Dementieva, 2010]. Moreover, the head of the Moscow department of education O. Larionova spoke against the show *School* on the First Channel, stating that "on the Internet there were sharply negative reviews of teachers and parents and students for this program," created in the year of the teacher in Russia [The series ..., 2010].

We believe that critics of the *School* managed to feel the main feature of the author's position in the series: moral relativism, which was clearly recorded by the sociologist D.B. Dondurei (1947-2017). He noted that the minuses of the *School* "are obvious and already fixed: tendentiousness in the selection of material, no one teaches anything, the lack of minimal intellectual requests from heroes, flat-footed drama" [Dondurei, 2010].

But against this background, D.B. Dondurei was able to distinguish the most, perhaps, the most important: "*School* is a sample of producer's creativity in all its components. ... The main thing in this project is an experiment with the accumulated, but not yet realized, feeling of long-resolved freedom with its borders, corridors, horizons and also with the latest, though not obvious, technologies for promoting modern virtual products. *School* probes the soil of impending or, rather, ripening content changes, not so much foreseeing how many are exploring here possible ideological twists and turns. The series diagnoses and fills the emptiness formed in recent years in the "picture of the world" that has settled on TV, shakes the habitual grid of the serial chewing gum and status (regardless of the outcome and claims) screenings. He touches on the problems and those realities of our life, which recently could not be touched. Or did it only seem to us? Who could have imagined that the sixteen-year-old heroine would curiously unwrap, feel the condom received from her mother as a gift twice a day at the main point of distributing the "meanings of life", under the supervision of grandmothers and junior students? This is a slap in the face of Russian public taste. To look at numerous murders, at dismemberment it is possible, and at a condom – you will go blind. Who could imagine that a bribe to the teacher, the seduction of a young teacher or teenage cooperation with pornographic sites will be imposed on the proscenium of a multimillion-dollar tele-forum? Is it decent to include such weekdays in the domestic series or only – and more abruptly – in the program *Let them say* or *Maximum*?" [Dondurei, 2010].

Another lighter version of the film *Everyone dies, and I'll stay* was drama *The Roof* (2009): pupils sell drugs, smoke and fight in the toilet, teenage girls look at pictures of the Kama Sutra, and the director writes with a felt-tip pen on the student's forehead "I'm a freak." The main characters of the *The Roof* are three girlfriends: "learn in school, fall in love with a newcomer, smoke quietly, sing songs on the roof and from this very roof are going to jump. Parents of girls, who do what they can, work, change each other, and think little about their daughters"[Khrustaleva, 2009]. In *The Roof* there is no swear words, but there is a moral of the social order: "Parents! Do you know what your children are doing?"

Released on the screen four years after school, *Class correction* (2014) appealed not just to the fate of ordinary pupils, but pupils with disabilities. Like in films of Gai Germanika, the schoolchildren were played here by actors from twenty to twenty-five years old, which again can be explained by the fact that there are very risky scenes in this drama: for example, when violent classmates rape the main character – a disabled schoolgirl. For all that "there is not a single obscene word from the screen, and not because the prohibiting law appeared recently. The author consciously set himself a rigid framework: not to "play Germanika", not to try to confirm the authenticity of what is happening with dirty vocabulary"[Lyubarskaya, 2014].

In the professional environment, the *Correction Class* (2014) was met ambiguously, in fact, two opposite interpretations were proposed: 1) "This is the flagship of the "new wave", a masterpiece of realism (all as in life!), a sob of teenage despair and "Scarecrow XXI century"; 2) This elegant postmodern trick, grotesque, own universe, glowing giraffe and the output of a young talented provocateur into the territory of Balabanov and Trier" [Kuvshinova, 2014].

The hot supporters of the film considered that the *Correction Class* is, of course, gloomy, but "far from full immersion in decay and despair. Most of the picture the viewer looks with pain, with fear, with experience, but also with hope. With a light feeling, with a sense of some higher justice, even if expressed in the fact that boys and girls with physical defects are also happy in their own way. ... love, hatred, stupidity, betrayal, rage and fear are shown by bare nerves. The disabled are as vulnerable as the outside world, they are so vulnerable in the inner world" [Ukhov, 2014], and here "you begin to think about the insecurity of each and every one, in the order of self-defence giving birth to aggression ... about the total depressiveness into which any business has fallen, and before all school" [Kichin, 2014]; and

"the *Correction Class* is not strong just with cinephiles, but a phenomenal ability to find a common language with the audience, making it laugh and touching it in earnest"[Dolin, 2014].

Opponents were sure that the *Correction Class* is a brilliant trickery, a story that was not told, but they wailed through the voice of beggars in the subway. Everything is conditional there, as in folklore crying ... Tverdovsky entered the world of cinema context on a limousine with a convertible (but wheels from a wheelchair) and confidently rushes forward under the whistling and wooing of others" [Shakina, 2014]. Moreover, M. Kuvshinova is convinced that "Tverdovsky from ignorance of the chosen subject, from misunderstanding, what is provocation, brutality, betrayal, a miracle, but from the desire to show all this as if he raises before the viewer the signs *Provocation!*, *Revitalization!*, *Betrayal!*, *Miracle!*, And when it comes to the notice *Author!*, he demonstrates in the TV fragment of his own short film *Dog's joy* and puts into the mouth of one of the heroines a remark: *Why shoot like children strangle themselves?*" [Kuvshinova, 2014].

It seems to us that the film is an artificially constructed anthropological sketch "based on" the "black series" of "perestroika" films about the school and the first films of Germanika, where the story of the collective rape of a schoolgirl by her classmates remains completely unpunished, where the brutalized mothers fiercely fight in the director's office high school students, where the natural intonations of the dialogues, inconsistent speech of the characters creates the illusion of "truth."

Equally polar opinions were sparked by another drama on the school topic – *Geographer Burned the Globe* (2013), the authors of which transferred the story of the novel of the same title, written in 1995, to the 21st century. The plot of the film is simple: a heavily drinking provincial middle-aged biologist from desperation settles in school to teach geography and, confronted with a difficult class, tries to earn schoolchildren authority. At the same time, "everything that happens in the film is categorically wrong. The teacher, who should set an example, drinks, directly tells everything to children what he thinks about them. He even risks their lives, for which he faces a criminal punishment. And at his home everything is also wrong: he allows his wife to love a friend, seeking consolation from a colleague-teacher, secretly loves a student. And the students in the school are wrong: they are brave, they dare, and, it seems, they do not learn anything"[Kichin, 2013].

Arguments in favour of the film: "the conscious adherence to the Russian literary and cinematic tradition", "empathy", "spiritual enlightenment", "liveliness and amusement", "vitality", "a call for love for one's neighbour", etc.

Examples:

1) "Whatever one may say, Veledinsky's film is flesh from flesh and school dramas like *We'll Live To Monday* or *Dear Elena Sergeevna*, and the tragedy of unfulfilled lives, the first of which comes to mind *Autumn Marathon*. The image of teacher Sluzhkin is imbued with that very favourite "once-intelligentsia" with erudition, a romantic attitude, the ability to subtly joke, it is difficult to curse and beautifully deny women. It's strange, but with all the repulsive components, Sluzhkin is sympathetic, it's easy for him to empathize, his uneasy position forces him to scroll through his own actions, and it's always difficult to create such a screen character that almost any viewer can try on himself "[Ukhov, 2013];

2) "But most of all, he attracts non-petty character in the way he relates to our literary and cinematic tradition going from Onegin and Pechorin to Ivanov and Treplev and then to the heroes of *Duck Hunt*, *Flight in Dream and in Reality*, *Autumn Marathon* and other "superfluous people for rendezvous", with which he was immediately compared, noting mainly their undoubted similarity, although, the difference is no less significant. All the listed persons in one way or another had a romantic aura – in the largest Pechorin, in the least – Buzykin from the *Autumn Marathon*. Sluzhkin, on the other hand, is essentially unromantic and not even tragicomic, but rather a comic hero, but not in the usual sense of the word, but in the way Chekhov used it with his plays" [Matizen, 2013];

3) "Alas, the profession of the teacher is considered a dead end. What the main character himself admits. A story about a real man? Of course not. The edification of youth – do not be like him? Also not. Or maybe a new upbringing novel? In which pupils are brought up by teachers. Yes there is simply life. Clamped in the confusion of human prejudices and unfulfilled desires ... But – albeit not always, but still – bursting loose, triumphantly throwing up arms and saying: but still we have something to live for. Let's for a moment. For the sake of such moments and live. And this life – in most situations ridiculous,

ridiculous, not exemplary and unlucky – but leaving hope for spiritual enlightenment"[Govorushko, 2013];

4) "*Geographer Burned the Globe* is a surprisingly lively and funny film in which even imperfections and roughness go in plus. After all, this is, in the final analysis, a love story, with which deviations from the canons of beauty and truth are only beneficial. And this is a test for modern Russian viewers on the ability to enjoy the normal everyday cinema about real people like you and me "[Dolin, 2013].

5) The *Geographer*... managed to glorify the one who lives here, these days, and does nothing at all. It turns out that "nothing" in the end turns out to be the only possible strategy – but only for those who want to love the whole world, not to be a pledge of happiness to anyone, and to continue to hope that the world will love it in return"[Kuvshinova, 2013].

Arguments against the film: "turbidity," "lifelessness," "fiction," "no movie," "a cake with cream," "indecent sensitivity and fearfulness of the authors," "blunders," "ashamed to look," etc.

Examples:

1) "Forgive me for a ridiculous verbal allusion, but I need to despair to give out an ambitious turbid melodrama for a revelation, and so taken so lifeless that it was necessary to release immediately on TV" [Hoffmann, 2013].

2) "Director Veledinsky climbs out of the skin to make his film appealing to the simplest viewer: he sends to the Soviet classics about men searching for the meaning of life, cleans the source from all painful monologues, leaving only jokes with jokes, tensely peers into the eyes of a good artist Khabensky . But his Sluzhkin remains a fiction, a non-existent representative of a non-existent generation, which does not develop at all, does not grow, which really does not need anything. The movie turns out the same. That is, nonentity" [Ruzaev, 2013];

3) "The whole movie looks like a cake with cream. ... There is a feeling that the creators of the *Geographer* – people with quite a decent creative reputation, who ten years ago were a vigorous and brave front flank of Russian cinema – just grew old and became indecently sensitive and timid. The formula of Gogol: "love us black," which always worked in our art, it seems to them too risky, it is much safer to shoot another fairy tale for adults – even if it's a sin against the truth" [Zaretskaya, 2013];

4) "There is no portrait of the "hero of our time", because there is no hero, and there is no time as such: all his signs to the middle of the film because of the critical mass of various blunders simply become dead scenery. There is no drama, and there is not even a tragicomedy, because laughing at how a teacher gets drunk with the main school bully and reads rap becomes inappropriate and boring. And what is there? Never mind. There is a film that almost from the very beginning (Sluzhkin fights in the train with a policeman to the song "I'm free") is a shame to watch. In addition to the first episode, please, just a nonsense, a couple of shameful ones: the moment with the decantation of birch juice in a bottle of brandy, and the scene in the bathhouse – a schoolgirl in love with the teacher groans naked at the stove (for some reason one feels more awkward for the young actress), the teacher lashes himself with bath brooms until the blood – apparently, expelling the lustful demons" [Artamonova, 2013].

In our opinion, the *Geographer* like the *Correction Class*, looks like a secondary product, nothing new to add to either the development of the "school theme" or the tradition of stories about "unnecessary people"...

In the phantasmagoric drama *The Clinch* (2015) the teacher of the Russian language and literature "cautiously, clasps the shoulders with a cheap jacket, strives to slip unnoticed. ... He is not attracted to a long-time unloved wife ... neither an 18-year-old son who clearly lost any respect for his unsuccessful father ... nor a standing apartment waiting for repairs, torn to the bare concrete walls" [Lyubarskaya, 2015]. But he is not some romantic from "sixties": he sees in the window how "the older students beat the younger one, but he will not rush to save anyone. In the booth of the service toilet, a prelude to a sexual act is performed, and the teacher will not do anything either, he slams the door, shouting in his heart: "Was there no other place?" ... school – the ideal topic for demonstrating hypocrisy, deceit, falsity, boredom of life and hopelessness of existence. The school is, apparently, a serious mental shock for future filmmakers and subsequently serves as a source of "black inspiration," the forge of a nightmare" [Argangelsky, 2015]. True, further the plot of *The Clinch* goes away from the school in the direction of surrealism and absurdism, and, consequently, from the subjects of our research.

But in *Teacher* (2015), almost all the action of the film takes place in the school class. At first, it seems that we are dealing with serious dramatic problems: "here are the eternal relationships of the older and younger generations, the trampling of moral standards, the degradation of society and youth, the large-scale problems in Russian education, and the social stratification of society" [Nikolaev, 2015], "all relevant topics of the man in the street connected with the school, here and Ukraine with the US, here and culture with education, there are bandits with guards", but soon the *Teacher* turns into a farce. ... turns into some kind of skits" [Ukhov, 2015].

Studied by the life, a story of an elderly the wonderful actress Irina Kupchenko, who played once the most important pedagogical images in the Soviet cinema (*Aliens Letters*, 1975), plays here. However, in the *Teacher* the authors of the film put it in the same uncomfortable and false position that was in another talented actress – Marina Neelova in the perestroika film *Dear Elena Sergeevna*: an elderly and seemingly experienced teacher behaves with schoolboys the way as if for the first time in her life she was in the classroom and knew practically nothing about the intellectual level and morals of modern students. And in this class, the authors managed to collect amazing characters - "boors, loafers and hippies. Even excellent pupils and good guys under the influence of an unusual situation begin to demonstrate their exceptional egoism and anger. However, to perceive all this for some reason should be something natural and easily transformed into something healthy with the help of a wave of a magic bar. The amazing thing: just a few tens of minutes of communication abounding with mutual threats and insults – and such a universal Stockholm syndrome reigns that the viewer becomes uncomfortable" [Sosnovsky, 2015].

A similar exaggerated falsity, supplemented by the cost of replacing the German play into the Russian film, also appears in the much more professionally made *Pupil* (2016). This drama shows the "breakdown of the veils with the overwhelming Russian citizen of despair hilariously competing in aggressiveness with anti-clericalism. Here, in the office of the headmistress, a Russian flag must necessarily stand – in order to demonstrate the pseudo patriotism that pervades everything. And certainly – inverted, stressing: for this all, nothing but sycophantic behaviour, not worth it. If the school has a priest, then his watch will occupy about a third of the screen, and speech and habits will to testify the criminal past, and not so recent. The director, the head teachers, the "teachers" are nasty, screaming aunts (and the dull teacher of the physical culture, yes), in the classroom they tell about the positive aspects of Stalinism, and in the evenings, at the bottle, they howl awful low-grade songs. Brainless cops and guards are ready, having used all the swear words with all their heart, to cross themselves at anything that resembles a cross ... "The pupil" does not invite to reflect on the problems of the current Russian society, as claimed by its author. Instead, the viewer is given the opportunity to inflame his anger" [Sosnovsky, 2016].

This story about a high school student who uses religious extremism as a tool for rebellion, then and again, the cues and plot details that betray the western origin of the original slip through. ... The main misfortune of the *Pupil* in the other is that it is a warning film, not a film-study. The picture does not analyze the soul world of a guy who becomes a religious fanatic, does not show his inner struggle, does not give him the right to doubt and hesitate" [Ivanov, 2016].

M. Trofimenkov rightly writes also about the secondary nature of the *Pupil*: "Something like this the world has already seen half a century ago. In dozens of other films, other teenagers – from English and Polish to Japanese – also demonstrated their genitals. They also smashed their too-bourgeois sleeping-rooms and beat the adult overseers on the spot with paradoxical aphorisms. They brought condoms to school and dreamed of automatic bursts from the abdomen to cleanse the land of adult totalitarian pigs and peer conformists. Then it was called a youth riot against triumphant hypocrisy: teenage hooliganism should be admired" [Trofimenkov, 2016].

On the other hand, one should probably listen to A. Dolin's opinion: "The film is straightforward and even didactic, it is a kind of visual (even too much) demonstration of all the dangers of religion, private or organized. However, the artistic merit is much stronger than the rare shortcomings. *Pupil* – the film primarily about fanaticism and "insulting the feelings of believers", but is also about the modern education system, anti-Semitism, homosexuality, hypocrisy, all forms of totalitarianism. In this sense, the *Pupil* is absolutely a political picture, and the second such in Russia for all the recent time was never ever shot before" [Dolin, 2016].

Films by V. Gai Germanika, dramas *Geographer Burned the Globe* (2013), *Teacher* (2015) and *Pupil* (2016) told about ordinary schoolchildren from ordinary schools, choosing from them for the most

part the least socially protected. But the authors of the series *Barvikha* (2009) and *Golden (Barvikha-2)* (2011), which were shot according to American recipes, turned to the existence of an elite school where senior high school students usually learn. Like Gai Germanika, the role of schoolchildren was performed by professional actors. In *Barvikha* they were shot at the age of 20 to 29 years, and in *Golden* – even older. Having redesigned the American TV series *Veronica Mars* (2004-2007) and *Gossip Girl* (2007-2012), the authors of *Barvikha* designed stereotypes for the films about the "golden youth" of characters: Lovelace and his rustic friend, "Cinderella", trying to deceive into "higher society", the queen of the class and her retinue, and, of course, a charming and honest guy who, though rich, is responsive. The plot of the series revolves around such key concepts as friendship, love, envy, jealousy, sex, booze, deception and meanness. All this is filed with the same steady moral relativism as Gai Germanika, only softly, glamorous and without claims to the author's statement.

Approximately in the same spirit, however, without the exaggerated glamour of *Barvikha* and pedaled sexuality (including homosexuality) of the series *Physics or Chemistry* (2011), the series *High School Students* (2006-2010) was made.

Melodramas

In the 1990s, a lot of films were filmed, retrospectively comprehending the relatively recent past. Among them was the melodrama *American* (1997) by D. Meskhiev. Earlier, Dmitry Meskhiev (*Cynics, Over Dark Water*) was considered a skilled stylist and one of the leaders of the new director's generation. However, *American* has caused his image considerable damage. And all because Meskhiyev has lost, as they say, in his field. Instead of a nostalgic retro-melodrama about the love affairs and everyday affairs of Russian teenagers of the early 1970s, in our opinion, a carelessly cut and poorly crafted hand-crafted piece was produced. Of course, the authors of the film did not forget to dress their young heroes in their trousers and flap them with Beatles' styled hair. But for more they were not quite ready. The atmosphere of the 1970s in the *American* does not exist. It seems that the director, without a long thought, simply copied (primitively and without inspiration) the older generation's film memories of his post-war childhood. But, alas, what was admired in *Dudes* (1977) or in *Freeze-Die-Resurrect* (1989) in the interpretation of Meskhiev looked like a dull stamp.

By "average" patterns, many other "school-university" melodramas are also cut. It is clear that at the heart of melodramatic stories on the school material – love affairs, sometimes quite risky. Hence the even greater caution of the film-makers in relation to the age of the performers. So in the *Beloved Teacher* (2016) the eleventh-grader falls in love with the recent graduate of the pedagogical college, who came to teach at his school. For the reasons mentioned above, the actor was chosen as the amateur schoolboy of 22 years, which put the authors of the series before the choice: to invite a girl of the age corresponding to the graduate of the university (23-24 years) to the role of teacher, or, in order to avoid equalizing the age parameters of the actors, take an older actress. We stopped at the second option: the performer of the role of the young teacher in the year the serial was released on the screen was 33 years old.

It is clear that this kind of age casting from the very first shots destroyed the credibility of the plot of the series, especially since further it did not give special reasons for serious reflections (what is worth one scene of an attempt to rape the teacher at the graduation party by one of the friends of the main character). By the way, on the scene of rape (this time one of the graduates of the school), and the plot of the nondescript series *And the balloon will return* (2013) is also constructed.

In a boring melodramatic vein on the screen incarnated love stories of older characters: in *The Price of Love* (2013), a married university teacher falls in love with a twenty-year-old boy, in *Work on Mistakes* (2015), a schoolteacher meets after many years with a man who once abandoned her; in the *White Crow* (2011) a provincial from the pedagogical school becomes a victim of the machinations of his treacherous mother-in-law; in the *Children under 16 ...* (2010) there was a poorly supported scenario-based student love triangle, rightly received negative reviews of criticism [Nefedov, 2010; Favorov, 2010], since "the viewer sees instead of beauty the mannerisms of performance, glossy pretentiousness and blatant vulgarity" [Yushchenko, 2010].

In the melodramatic series *Teachers* (2014), the well-known TV talk show *We chat* quarrels with the leadership of the channel, loses work and ... gets a job at the provincial school as a teacher of literature (oh, this does not give a rest to the filmmakers on the school topic stories about the drastic change in the status of their characters, for the time being, it had nothing to do with pedagogy: let us

recall at least *Teacher in Law* and *Teacher of Physical Culture*. It's clear, at school, a recent TV star meets a modest beauty-teacher. But not only her: the glamorous English teacher has already put her eye on him, and two smart high school students are arguing which one of them will seduce him (why one of them reads A. Kuprin's *Sulamith* and rushes to the teacher with kisses, and the other tattooed on her breast and undress in front of him in the school room: do not worry, the roles of these schoolgirls were performed by twenty-year-old actresses). Against this background, everything in the classroom is like that of modern filmmakers: schoolchildren drink, smoke, have sex (see *Barvikha*, *Golden*, etc.).

In the melodrama *Freshman* (2016), too, a reception with a character turned upside down: a pretty young mother easily passes the entrance exams to the Institute of International Relations instead of her 18-year-old daughter and soon falls in love with an impressive assistant professor. The advantage of this film, in our opinion, is that it does not pretend to be a presentation of the "life of the university", but plays the romantic feelings unassumingly.

Among the melodramas about students and schoolchildren the greatest resonance was caused by the film *14+* (2015). Contrary to the unspoken film rules of recent decades, the young actors of this picture are not 20-25, but actually fifteen. And the value of the film is "not in dramatic conflicts. This is a very simple film about love, from which it is impossible to come off and which then is difficult to forget. Just in it (a rare case, especially in Russian cinema), absolutely everything is done right. The main thing in *14+* is a surprisingly light and natural intonation, with which the story is told. If you look for roughly similar films about teenagers, perhaps the *A Swedish love story* by Roy Andersson or even Truffaut's *Les quatre cents coups*, released in 1970 and 1959, may come to mind, respectively. Teenagers, can, and vary depending on epoch and the countries – the genuine tenderness with which they are looked at by directors does not change. The whole film sounds lively human speech – and after that dialogues in a lot of other Russian paintings and serials begin especially painfully to cut the hearing"[Korsakov, 2015].

In fact, in *14+* there are "dialogues" "torn from the language", precise reactions-wins, an elastic rhythm, many funny moments. The vitality of young performers, their non-professionalism (adolescents play teenagers) is relevant ... The girls here are absolutely adults (gin and tonic, dates, risky outfit, innocence and vice in one young body); boys are very kids (bolts, Lego, clockwork robots, T-shirts with the Simpsons, and they do not sell beer in the store). Incomplete-inexpensive rips over the topic of the lesson – "monomials", pray to the image of brother Danila Bagrov and in battles with hooligans imagine themselves as Supermen and Spider-Man. Ordinary children at the age of adulthood"[Malukova, 2015].

On the other hand, while watching, our "consciousness sinks at a time when adults with their problems were stupid and incomprehensible, and their own problems were the only important ones, when nothing further from tomorrow existed, and the heart beat more strongly from love experiences than from fear of being beaten. It is likely that such a metamorphosis will not happen to everyone. Someone *14+* just seems implausible and tense. But even it does get into resonance with the frequency of mental vibrations, this does not at all promise a positive effect. Imagine if you were immersed with a head to where it's warm and good, and then dragged back into the hostile environment by the scruff. Imagine that someone rudely and unceremoniously dug into your intimate experiences and put them on public display. Sensation is not pleasant, leaving behind a very strange feeling, a mixture of nostalgia and devastation" [Litovchenko, 2015].

It would seem, "this is exactly what you can only dream about: that Russian cinema, steeped either in arthouse snobbery, or in commerce" below the plinth, "turned its face to the audience, to the viewer, to real life. And he learned to dissect this life in modern artistic rhythms and intonations" [Plakhov, 2015].

And so, despite all this, the *14+* became the source of an action of angry protest: the authors of the melodrama accused the authors of propaganda for alcoholic beverages, teenage sex and paedophilia and in the corruption of minors. On the site change.org, a petition titled "Banning the film *14+*" in 2015 collected about two thousand signatures [Petition ..., 2015]. Here are just some of the comments posted on this site: "I urge you to ban the movie" *14+* "at the box office and to bring its creators to account for promoting the early onset of sexual activity, corrupting children. The people who allowed the Ministry of Culture to sponsor this film must be punished" (G. Rebenchuk, Kazakhstan); "We need films that call for children to strive for chastity, virtue, moral conduct! And this film simply cannot be watched by teenagers!!!" (I. Kolobova, Russia) [Petition ..., 2015].

Such storms did not cause either *Tender Age* or *Everyone will die, but I'll stay*, and this despite the fact that in *14+* there is neither a swear language, nor explicit sexual scenes, nor cruel episodes of violence. And the film was shot "already in a fundamentally different era than Gai Germanika. Much has been banned, and almost all bans are met: ... a night meeting of lovers is shown with chastity, worthy of the Soviet standards. But surprisingly, *14+* is a rare film in which falseness and conventionality are not felt in depicting the life of adolescents, and piercing it, especially closer to the finale, warmth and kindness do not turn into treacle. ... It is hardly the first time in our cinema that the film convincingly showed that, whether we like it or not, today the teenager's adult life begins on the Internet. However, another thing is shown: the virtual world does not give either real detente or experience: sooner or later you have to prove yourself "in real life" [Plakhov, 2015].

So why are not cheeky TV series about schoolchildren, filled with sex (one *Physics or Chemistry* is worth), namely, the modest melodrama *14+* caused such a storm of anger of the "working masses"? The answer to this difficult question is found in A.S. Plakhov's article: "Indeed, from the standpoint of radical art, the " *14+* "style is traditional, if not conservative – and this is absolutely justified by the goals and objectives of the picture. If she were more avant-garde, she would not have had a rent or scandal at all, nobody would have known about her except for a group of film critics. But the hysteria that has unfolded around this particular film allows us to make broader conclusions about culture and society as a whole. Even six months or a year ago we were on another level of rapid fall into the pool of the collective unconscious. Then it seemed that the main enemies of free creativity are in power institutions and institutions: it was there that the initiatives of absurd prohibitions were developed and from there. Today, after the prohibitive genie was released from the bottle, we fell even deeper: initiatives come from below – and this is evidence of a new stage of cultural democracy in Russian" [Plakhov, 2015].

Thrillers

Unlike the detective, the thriller belonged to genres practically forbidden in Soviet cinema (especially in school-themed films). Therefore, the appearance in the post-Soviet space of the thriller *Serpent Spring* (1997) was unexpected for those times.

... In a small provincial town appeared serial maniac. His victims are young women, so that there is every reason to worry about the fate of a beautiful trainee who came to the local school ... Director Nikolai Lebedev in the debut film proved to be a diligent admirer of the work of Alfred Hitchcock. He was not at all interested in the realities of the Russian provincial and school life of the 1990s. The screen world of the *Serpent Spring* is a kind of action-packed chess game with masked figures, where the nervous tension of the spectators is confidently pumped from episode to episode. The director demonstrated a good mastery of the profession, using the well-known actors E. Mironov and O. Ostroumova in an unusual role. Almost all the characters in the film are flip-flops, hiding some secrets and vices.

About ten years later A. Strizhenov made the mystical thriller *Yulenska* (2008), where the teacher of literature fell into the gothic atmosphere of the gymnasium, where strange and terrible things happened. Of course, not only the history of the unlucky teacher, first of all, it is "the story of a very smart girl who said the first word at two months, learned to read at a year and a half and at ten does not know what to do yet, and because it falls under several articles of the Criminal Code" [Maslova, 2009].

In the film there are obvious hints at the story of the myth about Orpheus, tales of the *Snow Queen* and *Suspiria* by D. Argento. However, "despite the obvious similarity of history with *Suspiria*, *Yulenska* "is not a Russian copy of Dario Argento. This is Jesse Franco, only faster and ironic and with three layers of gloss. Rich Carroll texture – pigtails, golf clubs, T-shirts, the girl strangles the squirrel – politically corrected by distracting scenes of a healthy heterosexual character" [Koretsky, 2009].

The western story lining is most evident in the mystery series *Closed School* (2011-2012), the remake of the Spanish *Black Lagoon* (2007-2010), the events of which take place in an elite boarding school. As in most other Russian TV series, the tenth grade is played by actors between the ages of 24 and 30. *Closed School* was submitted to the media "as the first mystical series about teenagers in Russia. But despite her success with the Russian TV audience, the creators of the series did not take into account the important options for copying. It has a melodramatic canon, but there is no expression of the original source. Authors ... choose advertising-optimistic intonation, tend to purism ... Despite the relishing of skulls, episodes of a mysterious stay in the world of the dead do not cause fear. Really terrible moments at

copying lose sharpness. But the reasons for the popularity of the *Closed School* – just in its usual, predictable, unpretentious manner» [Sputnitskaya, 2016, p. 60].

Fantasy

In fantasy films, the theme of the school and the university naturally falls into the background. Well, only with the exception of some school episodes, where the main characters in *Ghost* (2015), where the teenager, thanks to his communication, gets a man's education with a ghost? Even less school is in the *Attraction* (2017), where the students of high school are trying to help out poor aliens from the misfortune. *Dolly the sheep was angry and died early* (2014) – a story about a student who came from Russia in the 21st century in the Soviet 1980s – also not about the university, but about love and about the fact that the student "destroys the past in order that he realized that his father was a world man and that he realized how strong and cheerful was friendship at a time when young people did not live in computers and cell phones. ... "The image of the 1980s is imbued with ironic nostalgia. The director with delight and humour recalls Komsomol discos, vodka with soda, exams on scientific communism, trips by big companies on small cars, marching songs to guitar, crosses in gas masks, fights of "urban" and "village", queue for sausage" [Ivanov, 2014].

And quite a rare genre bird in the post-Soviet school-student subjects was a musical, which, however, does not detract from the merits of the brilliantly stylized V. Todorovsky *Hipsters* (2008).

Results

Russian films of 1992-2017 on the theme of school and university

The place of action, historical, socio-cultural, political, ideological, context

Historical context (dominant concepts: "media agencies", "media / media categories", "media representations" and "media audiences").

Features of the historical period of creation of media texts, market conditions that contributed to the idea, the process of creating media texts, the degree of influence of events of that time on media texts.

The time frame of this historical period has been defined by us since 1992, that is, from the time when the Russian cinematographic production arose after the collapse of the USSR.

The main political, economic, cultural, educational characteristics of this historical period are presented in Table 1.

Table 1. Key dates and events in Russia and the world in the period 1992-2017: politics, economics, culture, education (compiled by A.V. Fedorov)

| <i>Key dates and events in Russia and the world in the period 1992-2017: politics, economics, culture</i> | |
|---|---|
| 1992 | <p>The beginning of economic reforms (in particular - the abolition of state regulation of prices in Russia, privatization (voucher) state property) of the new Russian government, which led to a sharp fall in the rouble rate with the shortage of products and goods for the first time (this year a large number of Russian citizens only the operations of purchase and sale of imported goods have made millions of capitals, some of them for reasons of prestige, friendly ties, but most importantly - to "wash" the shadow funds, investments were made in the movie business).</p> <p>Freedom and expansion of the scale of religious activity.</p> <p>A sharp increase in the flow of emigration of Russians to the West.</p> <p>Visits of the Russian President Boris Yeltsin to the United States: February, June,</p> <p>External harmony of political relations between the US and Russia.</p> <p>The adoption of the US by the pro-Russian "Act for Freedom Support" (Freedom for Russia and Emerging Eurasian Democracies and Open Markets), which created the basis for economic assistance by the weakened crisis of the Russian economy.</p> <p>Adoption of the Law "On Education": July 10.</p> <p>Law of the Russian Federation No. 3612-I "Fundamentals of the Legislation of the Russian Federation on Culture": October 9.</p> <p>The Minister of Education of the Russian Federation at first remains appointed in 1991 E.D. Dneprov (1936-2015): until the 4th of December.</p> <p>E.D. Dneprov was the organizer and head of the school reform, based on the principles of the 1988 concept, which was aimed at de-ideologizing, democratizing and updating the national education.</p> <p>Under his leadership, the law "On Education" was prepared, private educational institutions began to open.</p> |

| | |
|------|---|
| | <p>The new Minister of Education of the Russian Federation was appointed Tkachenko: since December 23. As well as E.D. Dneprov, E.V. Tkachenko showed himself as an adherent of humanization and democratization of education, advocated a differentiated education.</p> |
| 1993 | <p>Bill Clinton becomes the US President: January 20. Meeting B.N. Yeltsin and B. Clinton in Canada: April 3-4. The Moscow International Film Festival (1993, July), perhaps for the first time in its history, experienced a shortage of viewers: crowds of thirsty "extra tickets" in dozens of metropolitan cinema halls are a thing of the past. Satisfied with tasty and forbidden in the old days Western films, the mass audience preferred to watch movies on TV and video (already at home, and not in the video rooms that had survived the last few days), not being tempted by the amazing colour reproduction of the festival "kodak" or the loud names of the filmmakers. The publication of President BN. Yeltsin decree No. 1400 on the dissolution of the Congress of People's Deputies and the Supreme Council of Russia: September 21. The breakthrough of the cordon around the House of Soviets of the Russian Federation, the seizure by the group of armed supporters of the Supreme Council of the building of the Moscow mayor's office and the attempted armed seizure of the television center Ostankino: October 3. The dispersal of the rebels with the help of troops entered into the center of Moscow: October 4. A live broadcast of the rebellious White House (the building of the Supreme Council) in Moscow by the American television company CNN, undertaken by Russian special forces units and tanks: October 4.</p> |
| 1994 | <p>US President Bill Clinton's visit to Russia: January 12-15. The first joint Russian-American space shuttle program. The withdrawal of Russian troops from Germany: from September 1. Visit of the President of Russia B.N. Yeltsin in the US: September 27-29 The beginning of the first war in Chechnya: December 11-31. Beginning of a sharp drop (roughly halved compared to 1992) of Russian film production, caused by the fact that private investors stopped using cinema as a tool for money laundering, and the state had no financial means to support the film industry in the midst of the economic crisis.</p> |
| 1995 | <p>Meeting of US and Russian political leaders in Moscow, which adopted six joint statements, including the irreversibility of the process of reducing nuclear weapons: May 10. Meeting Boris Yeltsin and Bill Clinton in Canada: June 16. Capture of hostages by Chechen terrorists in Budennovsk hospital: June 14-19. Meeting B.N. Yeltsin and B. Clinton in the US: October 23. The opening in Moscow of the first in Russia cinema with real multi-channel sound Dolby – "Kodak-Kinomir" (by the beginning of the XXI century in the capital there will be about fifty of them, and halls with new equipment will appear in all large and medium-sized Russian cities).</p> |
| 1996 | <p>Meeting of B.N. Yeltsin and B. Clinton in Moscow: April 21. Presidential elections in Russia, where B.N. Yeltsin in two rounds with great difficulty defeated the leader of the Communists G.A. Zyuganov: June 16 - July 3. Minister of Education of the Russian Federation appointed V.G. Kinelev: August 14th. At his post, V.G. Kinelev paid special attention to the introduction of information technologies in the education system. Beginning of the introduction of Bachelor's and Master's programs in Russia: since August 22. Federal Law No. 126-FZ "On State Support for the Cinematography of the Russian Federation": August 22. The end of the first war in Chechnya - Russia and Chechnya - sign a peace agreement. The withdrawal of Russian troops from Chechnya begins: August 31.</p> |
| 1997 | <p>President of Russia B.N. Yeltsin, NATO Secretary General, NATO Heads of State and Government sign the "Founding Act on Mutual Relations, Cooperation and Security between NATO and the Russian Federation" in Paris: May 27. The production of Russian films, intended for rental in cinemas, reached the post-Soviet minimum - 43's. Gradual growth of film production will begin in Russia only since 2001.</p> |
| 1998 | <p>Minister of Education of the Russian Federation appointed A.N. Tikhonov (1947-2016): February. Meeting B.N. Yeltsin and B. Clinton in Birmingham: May 17. Sharp collapse of the rouble in relation to world currencies, default: August 17. US President Bill Clinton's visit to Russia: September 1-3. Minister of Education of the Russian Federation appointed V.M. Philippov: September 30th. During his leadership, the program "Modernization of Russian education for the period until 2010" was developed (and later approved by the Government of the Russian Federation, which included the development of new standards for general secondary education, primary, secondary and higher vocational education, the introduction of a multi-talent system for assessing students' knowledge, support for the</p> |

| | |
|------|---|
| | Bologna Convention by education, the introduction of the Unified State Exam. US air strikes against Iraq: December 16-19. |
| 1999 | The gradual increase in world energy prices, which triggered the growth of the Russian economy, continued until August 2008. The conduct of the US and NATO military operation in Yugoslavia, aimed at protecting the Albanian enclave in Kosovo. The beginning of the second war in Chechnya: September 30. Meeting B.N. Yeltsin and B. Clinton in Istanbul: November 18. B.N.'s resignation. Yeltsin from the post of President of Russia: December 31. |
| 2000 | Election of the official receiver of Boris B.N. Yeltsyn - V.V. Putin: March 26th. B. Clinton's visit to Russia: June 3-5. The death of the Kursk submarine: August 12. Meeting V.V. Putin and B. Clinton in the United States. Adoption of the Joint Statement "Initiative for Cooperation in the Sphere of Strategic Stability": September 6. The beginning of a gradual increase in film production in Russia. |
| 2001 | US President becomes George Bush Jr.: January 20. The first meeting (Ljubljana) of the US President George W. Bush. and the President of Russia V.V. Putin: June 16th. Aviation attacks in New York and Washington: September 11. The US starts the war in Afghanistan: October 7. Visit of V.V. Putin in the US: November. The concept "Modernization of Russian education for the period until 2010": December 29. The tangible growth in production of Russian television series and television films began (from fifty in 2001 to three hundred by the beginning of the second decade of the 21st century). Thanks to the financial support of the state, the number of films gradually increased (although many of them practically did not go to the rental because of their low commercial potential and / or quality), made for cinemas. As a result, since the beginning of the 21st century, film production has grown about three times compared to 2000. |
| 2002 | Visit of US President George W. Bush. to Russia: May 23-26. Creation of the NATO-Russia Council: May 28. Denunciation of the US treaty on the limitation of anti-missile defense: June 13. Capture of hostages by Chechen terrorists in the House of Culture during the musical performance "Nord-Ost" in Moscow: October 23-26. Visit of US President George W. Bush. to Russia: November. |
| 2003 | The US starts the war in Iraq: March 20. Visit of US President George W. Bush to Russia: May 31 - June 1. The signing of the Bologna Convention on Education by Russia: September. The meeting of George W. Bush. and V.V. Putin in the US: September 26-27. |
| 2004 | The Minister of Education and Science of the Russian Federation appointed A.A. Fursenko: 9 March. During his leadership, the development of new standards for general secondary education, primary, secondary and higher professional education, support for the Bologna Convention on Education and the Unified State Examination (USE) was continued. Capture of hostages by Chechen terrorists to the school in Beslan: September 1-3. The first official visit of Russian President V.V. Putin in the US: November 13-16. The victory of the "Orange Revolution" in Ukraine: November-December. Election of the pro-American V.A. Yushchenko: December 26. |
| 2005 | Meeting Presidents George W. Bush. and V.V. Putin in Bratislava: February 24. Terror acts in the London Underground: July 7. Iran's resumption of the uranium enrichment program and the rejection of negotiations with the EU. The beginning of the "Iran crisis": August 8. Meeting Presidents George W. Bush. and V.V. Putin in the United States: September 16. Resolution of the Government of the Russian Federation No. 803 "On the Federal Targeted Program for the Development of Education for 2006-2010": December 23. |
| 2006 | "Gas crisis" between Russia and Ukraine: January 1-4. Statement of the President of Russia V.V. Putin on the end of the counter-terrorist operation in Chechnya: January. US Vice President R. Cheney in his speech accuses Russia of using its natural resources as a foreign-policy weapon of pressure, of Russia's violation of human rights and of its destructive actions in the international arena: on May 4. |

| | |
|------|--|
| | <p>The G8 summit in St. Petersburg: July 14-17. Federal Law "On Information, Information Technologies and Information Protection" No. 149-FZ: July 27.</p> |
| 2007 | <p>Political conflict between the US and Russia over the US intention to deploy a missile defense system in Poland and the Czech Republic. Statement by US Secretary of Defense Robert Gates that the US "should have been prepared for a possible armed conflict with Russia": February 8. Speech V.V. Putin at the Conference on World Security in Munich, sharply criticizing US foreign policy: February 10. Signature of V.V. Putin's decree "On the suspension by the Russian Federation of the Treaty on Conventional Arms in Europe: July 14.</p> |
| 2008 | <p>Dmitry Medvedev was elected President of Russia: March 2. The meeting of George W. Bush. and V.V. Putin in Sochi: April 5-6. World oil prices reach a new peak - over 140 dollars per barrel: July. Armed conflict between Georgia and Russia, connected with South Ossetia and Abkhazia: August 8-16. The fall of world oil prices (4.6 times, first to \$ 100 per barrel, and then lower - to \$ 30), the collapse of the key credit and banking consortiums of the United States as the beginning of the worst economic crisis since the 1930s, especially tangible in the dependent on oil exports to the Russian economy: August-December. A sharp fall in the rouble's exchange rate against world currencies: August-December.</p> |
| 2009 | <p>US President becomes B. Obama, the beginning of a "reset" of US-Russian relations: January 20. Another "gas crisis" between Russia and Ukraine: January. World oil prices rise to \$ 70 per barrel: June. The first visit of US President Barack Obama to Moscow, his meeting with Russian President Dmitry Medvedev. Medvedev and Prime Minister V.V. By Putin: July 6-7. US President Barack Obama announces the cancellation of the US decision to deploy anti-missile defense systems in Poland and the Czech Republic: September.</p> |
| 2010 | <p>The President of Ukraine was V.F. Yanukovich: February 25th. The signing by President of the United States of America B. Obama and President of the Russian Federation D.A. Medvedev treaty on the limitation of nuclear weapons: April 8.</p> |
| 2011 | <p>Turns and uprisings in the Middle East and North Africa (Egypt, Tunisia, Libya). Resolution of the Government of the Russian Federation No. 61 "On the Federal Targeted Program for the Development of Education for 2011-2015": February 7. The beginning of the first mass protest actions of the Russian opposition: from December 4. Federal Law of the Russian Federation No. 436-FZ "On protecting children from information that is harmful to their health and development": December 29 (entered into force on September 1, 2012).</p> |
| 2012 | <p>President V.V. Putin: May 7th. The Prime Minister appointed D.A. Medvedev. Minister of Education and Science of the Russian Federation appointed D.V. Livanov: May 21st. In his post, D.V. Livanov (through the introduction of annual monitoring of HEIs) carried out a broad company of reducing the number of higher education institutions in Russia, tried to combat plagiarism in the scientific sphere and advocated the introduction of scientometric indicators of the activity of university teachers and researchers. With him continued a permanent change in university standards. Federal Law No. 139-FZ "On Amending the Federal Law" On Protection of Children from Information Harmful to their Health and Development "and Certain Legislative Acts of the Russian Federation on the Limitation of Access to Illegal Information on the Internet": July 28.</p> |
| 2013 | <p>Renunciation of Pope Benedict XVI from the throne: February. The beginning of broadcasting of Public TV of Russia: since May, 19th. The beginning of street protests and armed clashes in Kiev: from November 21.</p> |
| 2014 | <p>Winter Olympic Games in Sochi: February 7-23. The actual removal from power of Ukrainian President Viktor Yanukovich: February 22. Accession of the Crimea to Russia: March 1. The inauguration of the President of Ukraine P.A. Poroshenko: June 7th. The beginning of the military conflict in the Donbass: since April. The beginning of the sanctions of the West (in response to the events in the Crimea and the East of Ukraine) against the Russian Federation: since March. The beginning of Russia's response to the West: March 20. Amendments and additions to Federal Law No. 53 "On the State Language of the Russian Federation" (of June 1, 2005): May 5 (the introduction of amendments and additions to the force from July 1). The beginning of Russia's response food sanctions against the West: August 6.</p> |

| | |
|------|---|
| 2015 | Establishment of the Eurasian Economic Union: January 1. Resolution of the Government of the Russian Federation No. 497 "On the Federal Target Program for the Development of Education for 2016-2020": May 23. The beginning of the Russian military operation in Syria: September 30. Crisis of relations between Russia and Turkey over the shot down of Russian military aircraft Su-24 on the border of Syria and Turkey: from November 24. |
| 2016 | Results of the referendum in the UK: the British voted for the country's withdrawal from the EU (Brexit): June 23. Attempt of military coup in Turkey: July 15-16. The Minister of Education and Science of the Russian Federation appointed O.Y. Vasylieva: on August, 19. D. Trump election as US President: November 8. |
| 2017 | The official entry into office of US President D. Trump: January 20. The signing of D. Trump of the law, providing for the imposition of additional sanctions against Russia: August 2. |

Russian audiovisual texts of 1992-2017 on the subject of the school and university, unlike Soviet times, were no longer controlled by the state, and therefore could not coincide in their tasks with the main lines of state policy in the educational sphere, which officially supported:

- combination of private and public property of educational institutions;
- modernization of the education system, introduction of new information technologies, distance education;
- development and implementation of new standards for all educational levels;
- introduction of a multi-point system for assessing students' knowledge;
- development of normative per capita financing for general secondary education;
- The Bologna Convention on Education,
- Unified state examination in schools;
- reducing the number of "inefficient" universities;
- the fight against plagiarism and poor scientific research;
- fighting corruption in educational institutions;
- Introduction scientometric indicators of the activity of university teachers and researchers.

The degree of influence of these official trends on films about the school and university, as reality showed, was indirect. Certainly, in a number of cinematographs, the activity of private schools was shown, on the screens (especially in the tapes of the 21st century), modern computers appeared in the classrooms, sometimes in the dialogue of films there could be talk about the Unified State Exam and plagiarism. From time to time there were film episodes related to pedagogical corruption. However, in general, films about the school and university were not concentrated on the educational process, but on the interpersonal and love relationships of the main characters.

How does the knowledge of real historical events of a particular period help to understand the given media texts, examples of historical references in these media texts?

Of course, the knowledge of historical events helps to understand post-Soviet films on the topic of school and university. For example, the analysis of the political and socio-cultural situation of the last years of the Stalinist regime allows for a better understanding of the author's concept and the plot of the drama *What a wonderful game* (1995), and the knowledge of the historical events of the 1980s-1990s gives the key to understanding the film by S. Soloviev *Tender Age*"(2000). A lot of historical references are contained in such films as *The Disappeared Empire* (2007); *Hipsters* (2008); *The Institute of Noble Maidens* (2010-2011); *Private Pioneers'* (2012); *Dolly Sheep was angry and died early* (2014), *I am a teacher* (2015), and others.

2. Socio-cultural, ideological, ideological, religious context (dominant concepts: media agencies, media / media categories, media representations and media audience).

Ideology, directions, goals, objectives, world outlook, the concepts of the authors of these media texts in the socio-cultural context; ideology, culture of the world, depicted in media texts.

In the post-Soviet era, communist ideology (including anti-capitalist theory of socialist realism) and atheism in Russia lost their dominant positions (although the communist faction throughout the post-Soviet years occupied dozens of seats in the State Duma), and cinematography was deprived of censorship. Therefore (especially before the entry into force in 2012 of the Federal Law No. 139-FZ "On

Amending the Federal Law "On the Protection of Children from Information Harmful to their Health and Development" and certain legislative acts of the Russian Federation on the issue of restricting access to unlawful information in the Internet "and changes and amendments to Federal Law No. 53" On the State Language of the Russian Federation"(2005) – from July 1, 2014) in films on the school-student topic, one could find an abundance of sexual scenes (*Physics or Chemistry*, 2011), and obscene vocabulary (*Everyone will die, but I'll stay*, 2008). The world view of the authors of many media texts about the school and university was extremely tolerant of such factors perceived in the Soviet negatively as egoism, snobbery, greed, lies, domination based on threats, physical violence, teenage sexual relations, smoking, drinking (and in some cases – even light drugs (see, for example, the series *Physics or Chemistry*), etc. Wealth, sexual pleasure and entertainment largely determined the culture of the world depicted in Russian media texts about school and the university of the XXI century (*School number 1*, 2007; *Barvikha*, 2009; *Golden*, 2011; *Physics or Chemistry*, 2011; *Teacher of Physical Education*, 2014-2017; *Philological Faculty*, 2017 and others.).

The world view of the characters of the "school world", depicted in media texts

In general, the world view of the characters of audiovisual media texts on the theme of the post-Soviet school and university was optimistic (although in many cases directed to the world of entertainment and sex), however, pessimism often arose due to feelings of loneliness, poverty, hopelessness and hopelessness of life, professional " (*Teacher in Law*, 2007; *Everyone Dies and I'll Stay*, 2008; *The Roof*, 2009; *School*, 2010; *Physics or Chemistry*, 2011; *Teacher's Day*, 2012; *Geographer Burned the Globe*, 2013; *And the balloon will return*, 2013; *Correction Class*, 2014, *I will not return*, 2014; *Clinch*, 2015; *Teacher*, 2015, *Pupil*, 2016, etc.). Among the characters (schoolchildren, students and teachers), bright personalities still stood out, but they were much less inclined to meditation and doubt, but were ready for active actions on the "love front" (*Hipsters*, 2008; *Barvikha*, 2009; *Golden*, 2011; *Physics or Chemistry*, 2011; *Teachers*, 2014; *Beloved Teacher*, 2016; *Freshman*, 2016, etc.

At the same time, a small number of films were filmed on the school and university topic, which largely inherited the traditions of Soviet cinema, where the "old-fashioned" hierarchy of values dominated (diligence, honesty, willingness to help good or backsliding people): *Simple Trues* (1999-2003); *The Disappeared Empire* (2007); *The Adult Life of the Girl by Polina Subbotina* (2008), *Private Pioneers'* (2012); *The Mother's Diary of the First-grader* (2014); *Dolly Sheep was angry and died early* (2014); *Village Teacher* (2015), *Ghost* (2015); *Good Boy* (2016); *To Save Pushkin* (2017), etc.

Structure and methods of narration in these media texts (dominant concepts: media / media categories, media technologies, media languages, media representations)

Schematically structure, plot, representativeness, ethics, features of genre modification, iconography, character characters of audiovisual media texts of school and university subjects of the post-Soviet era can be represented as follows:

- *the place and time of the action of media texts*. The main place of action: classes, auditoriums, corridors, yards, apartments, private mansions; The duration of the action is mostly (if not retro) the year of filming of a particular film;

- *the environment, everyday objects typical for these media*: the furnishings and objects of everyday life of films sometimes remain, as in the Soviet times, modest, but more and more often elitist educational institutions, apartments and houses of the provided layers of society are shown (*Barvikha*, 2009; *Golden*, 2011; *Physics or Chemistry*, 2011; *Closed School*, 2011-2012; *Teachers*, 2014, etc.);

- *genre modifications of school and university subjects*: comedy, drama, melodrama;

- *(stereotypical) methods of depicting reality*: positive characters rarely show up in an idealized version, and negative ones too, as a rule, are presented ambiguously, although there are relapses from times of socialist realism.

Typology of characters (character traits, clothing, physique, vocabulary, facial expressions, character gestures, the presence or absence of a stereotypical manner of representing the characters in these media texts):

- *the age of the characters*: the age of schoolchildren is in the range of 7-17 years, however, there are more frequent characters-senior pupils; the age of students is generally in the range of 18 to 25 years; the age of the remaining characters (teachers, teachers, parents, grandparents, etc.) can be any, but adults up to the age of 60 prevail;

- *level of education*: for schoolchildren and students corresponds to the class and course of study, teachers presumably graduated from universities, the formation of other characters can be of any level;

- *social status, profession*: the financial situation of students is highly differentiated, they can be both from poor families, from families of businessmen, rich officials. The professions of their parents are in a fairly diverse range.

- *the marital status of the characters*: schoolchildren, naturally, are not bound by marriage; students in general are also not in a hurry to get married; adult characters are mostly married; but teachers, on the contrary, are lonely (the latter is increasingly becoming an occasion for plot twists connected with the loving relationships of teachers / teachers with students);

- *appearance, clothes, physique of characters, features of their characters, vocabulary*: the appearance of the characters of schoolchildren and students in the films of the post-Soviet period is beyond the strict framework. This can be a form of elite private educational institution, and free clothing.

A shot from the film *School* (2010) gives an idea of the appearance, clothes, and physique of post-Soviet schoolchildren.



School (2010)

Schoolchildren and students in the Russian films of 1992-2017, unlike similar characters of Soviet films, speak with the help of rough slang, sometimes even obscene vocabulary, although, of course, there are films where it does not exist, or almost none (for example, *Private pioneers* ', 2012).

Teachers from the films of the post-Soviet era, as a rule, are no longer intellectuals; the respectful distance between them and the students is practically broken (this was especially evident in such films as *School* (2010); *Physics or Chemistry* (2011); *Geographer Burned the Globe*, 2013; *Teachers* (2014); *Clinch* (2015); *Teacher* (2015); *Beloved Teacher* (2016); *Teacher of physical education* (2014-2017); *Good Boy* (2016), etc. But now they can already afford many (free) liberties in their clothes.

A shot from the film *Physics or Chemistry* (2011) reflects the appearance, clothes, physique of the characters-educators of the post-Soviet years.



Physics or Chemistry (2011)

A significant change in the life of media characters and the problem that has arisen (a violation of the usual life):

Option number 1: among the characters, schoolchildren / students living a normal life, are those who for some reason do not fit into the standard framework of interpersonal communication and learning process, that is:

- try to dominate, subordinate students to themselves, while acting with cruel methods (*Teacher in Law*, 2007; *Barvikha*, 2009; *Golden*, 2011; *Physics or Chemistry*, 2011, etc.);

- stand out among other students with their eccentricity (both with a plus sign and with a minus sign) and because of what they come into conflict with the class and / or teachers (*School*, 2010; *Physics or Chemistry*, 2011; *Correction Class*, 2014; *Pupil*, 2016, etc.);

- fall in love (*Rypkina's Love*, 1993; *Let's Make love*, 2002; *The Disappeared Empire*, 2007; *School No. 1*, 2007; *Hipsters*, 2008; *Barvikha*, 2009; *Children under 16 ...* (2010); *Golden*, 2011; *Physics or Chemistry*, 2011; *Private Pioneers'*, 2012; *Geographer Burned the Globe*, 2013; *Dolly the Sheep was angry and died early; 14+*, 2015; *Beloved teacher*, 2016; *Philological Faculty*, 2017, etc.);

Option number 2: among ordinary characters-teachers, there are non-ordinary – those who also do not fit into the standard school framework, that is, they try:

- to resist outdated and / or, from their point of view, incorrect methods of the director and / or teaching staff and come into conflict with him / them (*Physics or Chemistry*, 2011; *Teacher of Physical Education, 2014-2017*; *Village teacher, 2015* and other);

- Establish a particularly trusting relationship with students, although sometimes it is very difficult (*Simple Truths*, 1999-2003; *Teacher in Law*, 2007; *The Adult Life of the Girl by Polina Subbotina*, 2008; *School*, 2010; *Physics or chemistry*, 2011; *Geographer Burned the globe*, 2013; *Teachers*, 2014; *Teacher of Physical Education, 2014-2017*; *Village teacher, 2015*; *Teacher*, 2015; *Beloved Teacher*, 2016; *Pupil*, 2016; *Good Boy*, 2016; *To Save Pushkin*, 2017, etc.).

Solution of the problem:

Option number 1 (student):

- "correct" characters (schoolchildren, students, teachers, teachers, parents, adult acquaintances) return individual and / or loving students to ordinary life by individual and joint efforts (*Teacher in Law*, 2007; *Teacher*, 2015, etc.);

- non-standard students remain with their beliefs, because they do not succumb to pedagogical / parental influences (*Touched*, 2005; *Everyone will die and I'll stay*, 2008; *Hipsters*, 2008; *Yulenska*, 2008; *Barvikha*, 2009; *School*, 2010; *Golden*, 2011; *Physics or Chemistry*, 2011; *Correction Class*, 2014; *Pupil*, 2016, etc.);

Option number 2 (pedagogical):

- Unconventional teachers gain a victory (*Teacher in Law*, 2007; *The Adult Life of the Girl by Polina Subbotina*, 2008; *Teachers*, 2014; *Village Teacher*, 2015, etc.);

- the result of the relationship of teachers with students is ambiguous ... (*School*, 2010; *Physics or Chemistry*, 2011, *Geographer Burned the Globe*, 2013; *Teacher of Physical Education*, 2014, *Teacher*, 2015; *Student*, 2016; *Good Boy*, 2016, etc.).

As for the gender aspect of the school-university theme, but like the last decades of the USSR, in the Russian cinematography among the teachers / teachers the dominant are women, increasingly single and / or uncomfortable (*School*, 2010; *Physics or Chemistry*, 2011; *Teacher*, 2015; *Pupil*, 2016; *Good Boy*, 2016, etc.).

Conclusions

Most of the films about the school and university of the post-Soviet period were based on stereotypes that largely reflected the significant changes that occurred after the collapse of the USSR and the transition of Russia to the capitalist path of development. In general, the images of teachers and students have undergone a strong transformation. For example, many characters-students of Russian school-student films of the XXI century can be characterized by the old Russian word "mob": they (almost) lack intellect, they do not have positive life perspectives and interests, and "those who are not used to picking up every day and to fall asleep in an embrace with a bottle, in this not tragic, but hopeless world there is only one. First you need to trample in a disco ... then you need to kiss in the entranceway against indecent inscriptions, then you can ride around the area on a motor scooter, and in the finale ... Well, you know yourself. Probably not small!" [Ivanov, 2015]. Another (smaller) part of the characters is the so-called "majors", the children of wealthy parents whose interests are also mostly sexually entertaining, but there is a clear life hedonistic perspective. The third group (very few) consists of aggressive individuals striving for total domination: "The class, as a community, in a state of chaos, begins to spontaneously establish its own understanding of the order, almost always reproducing the signs

of archaic societies that gravitate towards" shadow "(mafia) or criminal structures. Relations are built and governed by the right of the strong. In relations between pupils, blackmail and bribery are widely used, "scapegoat" is chosen, rigid differentiation is established for the dominant and subordinate, almost permanently in a state of liminality (humiliation and deprivation of rights, lack of personal significance). Most often, power is captured by an informal leader, endowed with psychotypical signs of a charismatic, skillfully manipulating his adepts. It is such a leader that begins to confront the authority of the teacher, and between them a duel unfolds, the outcome of which is always unpredictable" [Kruglova, 2016, p.103]. And, finally, the fourth group (also small) of school-student characters is the heirs of the good old Soviet cinema: smart, honest, purposeful, friendly and principled.

As for the images of educators, in recent years there has been an increasing number of lonely, beggars, lost vital signs and, by and large, interest in the profession (which has a very low social status), teachers and teachers who are not respected by students; "The authority of the teacher is extremely low and is not supported even at the level of formal adherence to the rules. The resource for managing the process of mastering knowledge appears either as exhausted or as unreliable. Teachers are not actually representatives of the authorities, they are translators of officially accepted cultural and social norms, but this function united the classical school at all stages of its history - from the beginning of the New Time to the end of the industrial society" [Kruglova, 2016, p. 103]. In such a context, such degrading images of a teacher and a pedagogical university sound like "uchilka", "sludge", "prepod" in the jargon of which such words as "unsuccessful", "beggar", "absurd", "boring", "loser", "hopelessly behind the modern life".

In contrast to them, there are images of authoritarian teacher-managers who occupy the administrative chairs of the director, the head teacher, the dean, etc. And only a small group of film characters are talented and creative teachers dedicated to their work.

In the 21st century, the priority of the series in school-student subjects was clearly indicated. Of course, first of all, this was due to the fact that it was practically impossible to make money on film distribution of films about the school and university, and the television series (even artistically insignificant ones) brought substantial profits from advertising revenues. But on the other hand, the ideological factor is also important, because "ideology explains, but the series explains. Ideology leads, but the series forces, only makes it more subtle. The ideology is abstract, the series is concrete. But the most important thing in the other: ideology acts on the mind, the series - on the heart. Therefore, the process of influence of ideology is noticeable, the process of exposure of the series is hidden. ... If the news does it directly, then the series is in a soft form. It stands between the poles of the Order and the Request. The series justifies the world, explaining the logic of even wrong actions" [Pocheptsov, 2017]. Hence the triumph of the author's tolerant (as it were neutral) attitude toward meanness, aggressive psychological dominance and lies (and even easy drugs) in such series as *School*, *Golden*, *Physics or Chemistry*, etc. Thus, serial versions of school-student reality, in our opinion, to some extent affect the reality of this.

So, the analysis of Russian films of 1992-2017 on the school-university theme shows that:

- the educational / educational process left in the past the Soviet framework of communist orientations and anti-religious orientation;
- the number of entertaining interpretations has sharply increased;
- the stories are not directly related to key international political events, although they are to some extent dependent on domestic political attitudes;
- the main conflicts are built on the confrontation of extraordinary teachers and students with stagnation, bureaucracy, the grayness of the bosses / colleagues / team; very often the focus is on problem areas (crisis, disappointment and fatigue, professional "burnout" of teachers, bureaucracy, corruption, pragmatic cynicism of students, teenage cruelty, etc.);
- among the characters distinctly manifested property differentiation;
- the pupil characters are basically divided into the following categories: optimistic and vital perspectives (often associated with material status and hedonism), or in a state of depression and hopelessness;
- activity of students is more directed towards entertainment, sex and material gain;
- the attitude of teachers and students has lost the barriers of subordination, largely because the prestige of the pedagogical profession in the eyes of students and the public continued to fall;

- in the pedagogical collectives, the images of female teachers, often lonely and unsettled, still come to the fore;
- the appearance of students and teachers has become even more "free", vividly denoting female sex appeal;
- film stories about students, in contrast to a number of Soviet counterparts, are virtually devoid of intellectual disputes, but are densely immersed in the genre element of melodrama and / or comedy; and in general, the theme of love in the cinema on the school-university theme is for the most part given accented comedic and / or melodramatic aspect.

References

- Alenushkina, V. (2013). Mom, I want to be a pioneer! *Ovideo.ru*. September, 15. <http://www.ovideo.ru/review/42769#ixzz4nyWXaXFX>
- Arkhangelsky, A. (2015). We are an uplifting nightmare. *Ogonek*. 2015. August, 17. <https://www.kommersant.ru/doc/2785973>
- Arkhangelsky, A. (2017). The poet did not die. *Ogonek*. May, 1. <https://www.kommersant.ru/doc/3281128>
- Aronson, O.V. (2003). *Meta Cinema*. Moscow: Ad Marginem.
- Artamonova, A. (2013). School for Fools. *New Kaliningrad*. 2013. <https://www.newkaliningrad.ru/afisha/cinema/reviews/2814963-shkola-dlya-durakov.html>
- Bazalgette, C. (1995). *Key Aspects of Media Education*. Moscow: Association for Film Education.
- Bednov, S. (2012). Sleepless after school. *Trud*. No. 173. November 27.
- Belokurov, B. (2009). The novel about the girls. *Tomorrow*. № 16 (804). April, 15.
- Bogomolov, Y. Love them with black ones. *Cinema Art*. 2010. № 1. <http://kinoart.ru/archive/2010/01/n1-article25>
- Bykov, D. (2007). Eastern syndrome. *Seance*. № 37-38. <http://seance.ru/n/37-38/movies-37-38/lostempire/vostochniy-sindrom/>
- Changes and amendments to the Federal Law of May 5, 2014 to Federal Law No. 53 On the State Language of the Russian Federation* (dated June 1, 2005). <http://base.garant.ru/12140387/#friends#ixzz4p3qU4Uo0>
- Derenkovskaya, E. (2008). *People with disabilities*. <http://kg-portal.ru/movies/rozygrysh/reviews/3887/>
- Dolin, A. (2013). *The Geographer Burned the Globe - everyday cinema about real people*. November, 7. <http://radiovesti.ru/brand/61178/episode/1410641/>
- Dolin, A. (2014). Debut was a success: why it is worth looking at *Class correction* by Ivan Tverdovsky. September, 25. <http://radiovesti.ru/brand/61178/episode/1418754/>
- Dolin, A. (2014). *Graduation: our American Pie*. *Afisha*. October, 14. <https://daily.afisha.ru/archive/vozduh/cinema/vypusknoy-nash-amerikanskiy-pirog/>
- Dolin, A. (2016). *A good boy*. *Vesti FM*. November, 11. <http://radiovesti.ru/brand/61178/episode/1432282/>
- Dolin, A. (2016). *Student of Serebrennikov and Listening to Beethoven* of Harry Bardin: the Russians in Cannes. *Afisha*. May, 13. <https://daily.afisha.ru/cinema/1507-uchenik-serebrennikova-i-slushaya-bethovena-garri-bardina-russkie-v-kannah/>
- Dondurei, D.B. PR-content, content-PR. *School as an example of producer's work*. *Cinema Art*. 2010. № 1. <http://kinoart.ru/archive/2010/01/n1-article2>
- Eco, U. (1998). *Lack of Structure. Introduction to Semiology*. St. Petersburg: Petropolis, 432 p.
- Eco, U. (2005). *The Role of the Reader. Studies on the Semiotics of the Text*. St. Petersburg: Symposium, 502 p.
- Fanaylova, E. (2009). None of us will get out of here alive. *Seance*. № 37-38. <http://seance.ru/n/37-38/movies-37-38/vseumrut/nikto-iz-nas-ne-vyidet-otsyuda-zhivym/>
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A., Gorbatkova, O.I. (2017). School and university in the mirror of audiovisual media texts: basic approaches to the research problem. *Media education*, № 2.
- Gladilchikov, Y. (2013). Dreams about Russia. Dream 1-st: *Geographer*. *Moscow News*. October, 31.
- Golubev, D. (2017). *Philological Faculty: Quiet humanitarian horror*. *New view*. <http://www.newlookmedia.ru/?p=53076>
- Gordeev, V. (2010). *School*. *Screen.ru*. October, 12. <http://www.ekrank.ru/film/2385/>
- Govorushko, U. (2013). *The Geographer Burned the Globe*. *25th frame*. 2013. <http://25-k.com/page.php?id=3337>
- Gusyatinsky, E. (2009). Pure specifically. *Seance*. № 37-38. <http://seance.ru/n/37-38/movies-37-38/vseumrut/nikto-iz-nas-ne-vyidet-otsyuda-zhivym/>
- Hoffman, A. (2013). *The Geographer Burned the Globe*. *25th frame*. <http://25-k.com/page.php?id=3337>
- Ivanov, B. (2014). School years are horrible. *Film.ru*. <https://www.film.ru/articles/shkolnye-gody-uzhasnye>
- Ivanov, B. (2015). A friend from the future. *Film.ru*. 2015. February, 18. <https://www.film.ru/articles/drug-iz-budushego>
- Ivanov, B. (2015). Little Vika. *Film.ru*. October, 2. <https://www.film.ru/articles/malenkaya-vika>

- Ivanov, B. (2016). Stupid of the Heavenly King. *Film.ru*. October, 25. <https://www.film.ru/articles/oluh-carya-nebesnogo>
- Karakhan, L. *School. Snob*. 2010. January, 15. https://snob.ru/selected/entry/11457#comment_47410
- Khlebnikova, V. (2016). On the fence painted boy. *Cinema Art*. № 6. <http://www.kinoart.ru/archive/2016/06/nazabore-narisovan-malchik-khoroshij-malchik-rezhisser-oksana-karas>
- Khokhlov, B. (2014). Exercises in the beautiful. *Film.ru*. 2014. May, 15. <https://www.film.ru/articles/uprazhneniya-v-prekrasnom>
- Khokhlov, B. (2014). The main thing is not to get lost. *Afisha*. <https://www.film.ru/articles/glavnoe-ne-zapalitsya>
- Khokhlov, B. (2017). Real botanists. *Film.ru*. <https://www.film.ru/articles/realnye-botany>
- Khrenov, N.A. (2006). *Cinema - rehabilitation of archetypal reality*. Moscow: Agraf, 704 p.
- Khrenov, N.A. (2008). *Images of the "Great Gap"*. *Cinema in the context of changing cultural cycles*. Moscow: Progress-tradition, 536 p.
- Khrustalev, V. (2009). *Grachevsky filmed his film, but without blackjack and whores: The Roof*. <http://www.obzorkino.tv/2009/11/04/krysha/>
- Kichin, V. (2013). I give a private pioneer. Cinema as a way to reconcile the era. *Rossiyskaya Gazeta*. No. 6187 (211). <https://rg.ru/2013/09/18/kino-site.html>
- Kichin, V. (2013). The place of punishment is the school. *Rossiyskaya Gazeta*. No. 6212 (236). October, 21.
- Kichin, V. (2014). The Tunnel at the End of the World. *Rossiyskaya Gazeta*. No. 6486 (214). September, 12.
- Koretsky, V. (2009). *Yulenska*. *Timeout.ru*. <http://www.timeout.ru/msk/artwork/142480/review>
- Korsakov, D. (2014). Jubilant Students. *Vedomosti*. No. 3699, October, 20. <https://www.vedomosti.ru/lifestyle/articles/2014/10/20/likuyuschaya-shkolota>
- Korsakov, D. (2014). The orphan was on the highway. *Vedomosti*. No. 3612. June, 19. <https://www.vedomosti.ru/newspaper/articles/2014/06/19/shla-sirootka-po-shosse>
- Korsakov, D. (2015). Romeo will live long time. *Vedomosti*. No. 3933. October, 6. <https://www.vedomosti.ru/lifestyle/articles/2015/10/07/611719-film-14-odin-luchshih-otechestvennih-filmov-goda>
- Korsakov, D. (2016). New *Eralash*. *Vedomosti*. No. 4201. November, 10. <https://www.vedomosti.ru/lifestyle/articles/2016/11/11/664443-horoshii-malchik-anekdotov>
- Kotov, D. (2015). Take care of the honor from the youth. *PostCriticism*. October, 9. <http://postcriticism.ru/chastnoe-pionerskoe/>
- Kruglova, T.A. (2016). Stockholm syndrome in the Russian school: film *Uchilka*. *Philological class*. No. 1 (43), pp. 102-107.
- Kudryavtsev, S.V. (2007). *A tender age*. <http://kinanet.livejournal.com/573761.html>
- Kulikov, I. (2008). About life. *Film.ru*. October, 24. <https://www.film.ru/articles/pro-zhyzn>
- Kuvshinova, M. (2013). The shadow of the teacher. *Seance*. November, 7. http://seance.ru/blog/reviews/geograph_kuvshinova/
- Kuzmina, O. (2012). TV series *After school*: incredible TV set. *Evening Moscow*. No. 215, p. 5.
- Lisitsyna, A. (2012). School of Skolkovo coffee makers. *Gazeta.ru*. November, 16. https://www.gazeta.ru/culture/2012/11/16/a_4856413.shtml
- Litovchenko, A. (2015). The cruel beauty is far away. *Rossiyskaya Gazeta*. October, 7. <https://rg.ru/2015/10/07/odinchetyre-site.html>
- Loshakova, D. (2014). *Graduation*: when we leave the schoolyard ... *Weburg*. <http://weburg.net/news/51079>
- Lyashchenko, V. (2008). *Joke*. *Afisha*. May, 28. <https://www.afisha.ru/movie/186559/review/224041/>
- Lyubarskaya, I. (2012). And once again study. *Results*. № 47
- Lyubarskaya, I. (2014). *Class of correction*. *The Hollywood Reporter*. September, 23. <http://thr.ru/cinema/recenzia-klass-korrekcii/>
- Lyubarskaya, I. (2015). *Clinch*. *The Hollywood Reporter*. October, 23. <http://thr.ru/cinema/recenzia-klinc-sergea-puskepalisa/>
- Machenin, A.A. (2016). The Collective Image of the School Teacher in Reflection of the Tele / Film / Internet Media Space. *Media Education*. No. 3. C. 23-48.
- Malyukova, L. (2015). "Beat the muzzles ... better with your feet". *Novaya Gazeta*. October, 5. <https://www.novayagazeta.ru/articles/2015/10/05/65877-171-bit-mordy-8230-luchshe-nogami-187>
- Maslova, L. (2009). Psychology of Invertebrates. *Kommersant*. February, 20.
- Maslova, L. (2014). The Tale of the Hitchhiking. *Kommersant*. June, 18. <https://www.kommersant.ru/doc/2492979>
- Matizen, V. (2013). What the geographer did not drink. *New Izvestia*. November, 13. <https://newizv.ru/news/culture/13-11-2013/192321-chego-ne-propil-geograf>
- Narinskaya, A. (2012). *After school* - without form. *Kommersant*. November, 20.
- Nefedov, E. (2009). *Yulenska*. *World-art*. February, 21. <http://www.world-art.ru/cinema/cinema.php?id=21667>
- Nefedov, E. (2010). Children under 16... *World Art*. September, 29. <http://www.world-art.ru/cinema/cinema.php?id=26443>

- Nikolaev, I. (2015). Uchilka will teach the life of both junior and senior. *Evening Moscow*. November, 27. [Http://vm.ru/news/2015/11/27/uchilka-nauchit-zhizni-i-mladshih-i-starshih-304403.html](http://vm.ru/news/2015/11/27/uchilka-nauchit-zhizni-i-mladshih-i-starshih-304403.html)
- Paisova, E., Dementieva, A. (2010). Hamsters protest, and this is good. *Cinema Art*. № 1. [Http://kinoart.ru/archive/2010/01/n1-article4](http://kinoart.ru/archive/2010/01/n1-article4)
- Petition: ban for the film 14+. (2015). <https://www.change.org/p/%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%BA%D1%83-%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%82%D1%8C-%D1%84%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D0%BC-14>
- Plakhov, A. (2015). Jinn from a bottle of liquor. *Kommersant*. October, 12. <https://www.kommersant.ru/doc/2831039>
- Pocheptsov, G.G. (2017). Democracy and serials: they are constructed in the same way for single purposes. *Khvilya*. August, 6. <http://hvylya.net/analytics/society/demokratiya-i-serialyi-oni-postroenyi-odinakovo-i-dlya-edinyih-tseley.html>
- Potapova, G. (2017). Poet in Russia is not sold until he was killed. *Movie poster*. April, 27. <https://www.kinoafisha.info/reviews/8326845/>
- Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Raikhlina, E.L., Yurchik, N.N. (2016). The image of a teacher in Russian cinema. *Young scientist*. № 13.2, pp. 60-62.
- Razlogov, K. (2010). *School. Snob*. January, 15. https://snob.ru/selected/entry/11457#comment_47410
- Ruzaev, D. (2013). *The Geographer Burned the Globe*. *Time Out*. <http://www.timeout.ru/msk/artwork/291256/review>
- Ruzaev, D. (2014). *I will not return*. *Time Out*. <http://www.timeout.ru/msk/artwork/42854#review>
- Ruzaev, D. (2015). Love on the Mikrazh. *Time Out*. October, 8. <http://www.timeout.ru/msk/artwork/356139>
- Sazonov, A. (2010). *Children under 16...* *Time Out*. <http://www.timeout.ru/msk/artwork/180909/review>
- Shakina, O. (2014). All conditionally, as in folklore crying. *Colta.ru*. September, 25. [Http://www.colta.ru/articles/cinema/4778](http://www.colta.ru/articles/cinema/4778)
- Shipulina, N.B. (2010). The image of a teacher in Soviet and modern Russian cinema. *Izvestiya VSPU*. № 8 (52), pp. 4-16.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Sobolev, O. (2014). And laughter, and sin: the series *Physical education teacher*. May, 6. <http://www.interviewrussia.ru/movie/i-smeh-i-greh-serial-fizruk>
- Sosnovsky, D. (2015). History of the story was stolen. *Rossiyskaya Gazeta*. November, 26. <https://rg.ru/2015/11/26/uchilka-site.html>
- Sosnovsky, D. (2016). I do not want to study, I want to pray. *Rossiyskaya Gazeta*. October, 15. <https://rg.ru/2016/10/15/uchenik-chackij-v-iubke-protiv-mraka-i-bezysgodnosti-etoj-strany.html>
- Sputnitskaya, N.Y. (2016). *The problem of gender in contemporary Russian cinema and serials: a critical introduction*. Moscow: Academy of Media Industry, 126 p.
- The series *School* angered Moscow officials (2010). <https://lenta.ru/news/2010/01/12/schule/>
- Trofimenkov, M. (2016). The eternal youth of adults. *Kommersant*. November, 12. <https://www.kommersant.ru/doc/3138067>
- Trofimenkov, M. (2016). Vaudeville on the downed pants. *Kommersant*. October 15. <https://www.kommersant.ru/doc/3117697>
- Ukhov, E. (2013). Vitya Sluzhkin at school and at home. *Film.ru*. October, 27. <https://www.film.ru/articles/vitya-sluzhkin-v-shkole-i-doma>
- Ukhov, E. (2014). Stand up and go. *Film.ru*. September, 11. <https://www.film.ru/articles/vstan-i-idi>
- Ukhov, E. (2015). Class 2015. *Film.ru*. November, 29. <https://www.film.ru/articles/klass-2015>
- Ukhov, E. (2015). The Hostage. *Film.ru*. October, 18. <https://www.film.ru/articles/zalozhnica>
- Ukhov, E. (2017). A wonderful moment of the past future. *Film.ru*. April, 29. <https://www.film.ru/articles/chudnoe-mgnovenie-minuvshogo-buduschego>
- Vilenkin, D. (2014). Redemption by brooms. *Postcriticism.ru*. 2014. May, 8. <http://postcriticism.ru/iskuplenie-venikami/>
- Volobuev, R. (2008). Cannes laureate, an authentic film about high school students. *Afisha*. 2008. October, 8. <https://www.afisha.ru/movie/188389/review/247240/>
- Volobuev, R. (2010). Lovely Bones. *Afisha*. January, 19. <https://www.afisha.ru/blogcomments/6037/>
- Yushchenko, A. (2010). *Rules of sex*. *Filmz.ru*. September, 20. http://www.filmz.ru/pub/7/20584_1.htm
- Zaretskaya, J. (2013). Love the Khabensky whitish. *Fontanka.ru*. November, 7. <http://calendar.fontanka.ru/articles/1127/>



Book Review

Journalism Education Worldwide: A Growing Academic Field

Prof. Dr. Sergey G. Korkonosenko

Saint Petersburg State University, Russia

7-9, Universitetskaya nab., St Petersburg, 199034

E-mail: s.korkonosenko@spbu.ru

“In fact, *Global Journalism Education* seems to be the first in 25 years to provide comparative journalism education case studies from six continents.” This initial remark of the book editor characterizes unique content of the publication. The book has appeared thanks to the *Association for Education in Journalism and Mass Communication* and the *World Journalism Education Congress*, with great support of the publisher, the *Knight Center for Journalism in the Americas at the University of Texas*, U.S. The partners were inspired by a set of general trends, such as the growth of journalism education, quantitatively and qualitatively; its significance for protecting world journalism from pressing threats; the necessity of internationalizing this field; the searching for the “best education” model in the 20th century, et cetera. That said, the anthology gives highly founded alternative response to those who skeptically declare “the death” of journalism education, as well as journalism as such. In this respect, it has an urgent importance for the Russian journalism educators and experts who meet the same problems at home.

The book composition combines few thematic divisions:

- Descriptive case studies in a wide range of countries;
- Conceptual chapters examining the past, present, and future of global journalism education;
- Empirical case studies detailing classroom innovations;
- Conclusive chapters with journalism education predictions and final observations on journalism education state and ways to improving.

Certainly, almost all chapters reveal the increasing of journalism education. The observers argue that it “has become one of the fastest growing academic fields in the world” [Goodman & Steyn, 2017, p. 254]. For example, in India, there are about 700 universities with programs of varied scale, scope, and nomenclature. More and more students aspire to become media professionals. The same picture may be seen in other regions.

However, here it is necessary to make a comparison with the situation in our country. Special chapter “Journalism Education in Russia: How the Academy and Media Collide, Cooperate, and Coexist” was included in the book. Unfortunately, Moscow authors focused only on the history and experience from Lomonosov Moscow State University. But apart from this observation, experts know well that in our state, aimed and strictly structured journalism education took its own origin in 1920s and 1930s, in different regions. Nowadays it is represented by a huge net of specialized university departments with greatly qualified staffs which provide students with fundamental teaching books on three educational levels. According

deep tradition, they combine practical training with research activities and forming proper professional ideology. The most of these organizations should be called scientific and pedagogic schools.

Not similar state of affairs exists in many countries shown in the anthology. Let's look at the descriptions.

Australia. Journalism education maintains “a particularly compliant relationship” to the news industry; journalism research in Australia usually receives more criticism than accolades from the broader scholarly community [Goodman & Steyn, 2017, p. 25].

China. Journalism education is in crisis. First, it has yet to meet the demands of the job market. Second, a number of schools are desperately short of professional-track and/or journalist-turned-academic instructors. Third, faculty members' research needs to advance much quicker in many newly established programs. Fourth, the curricula offered by different journalism schools are essentially the same, lacking unique selling points to differentiate them. And finally, the paltry state-allocated funding for journalism programs is worsening the situation [Goodman & Steyn, 2017, p. 82].

India. There is no monitoring and assessment specifically for journalism programs; journalism education is mostly referred to as “mass communication” or “media” education; research remains a low priority; journalists seem to be getting trained more in technology and skills rather than in critical-thinking and content [Goodman & Steyn, 2017, pp. 119, 124, 127].

Israel. Academic journalism education program was not established until the early 1990s, none of academic institutions created a department of journalism or departments of radio or television; journalism studies are considered relatively insignificant at universities, students can only choose from a handful of practical courses covering topics such as newsgathering, reporting, and editing [Goodman & Steyn, 2017, pp. 137, 143, 144].

The United Kingdom. Journalism training was carried out on the job in newspapers through the first two thirds of the 20th century, it only moved into universities and colleges in the 1970s and 1980s; first came postgraduate diplomas and from the early 1990s came undergraduate programs; most university journalism educators enter academia with practical experience only, only a few have teaching experience and practical experience [Goodman & Steyn, 2017, p. 199, 208].

Of course, one can find more positive cases in the global educational practices, if wishes. But generally, our national legacy looks quite richer than pedagogical heritage of many neighbors. Obvious national priorities should be kept in mind while exchanging and discussing with foreign partners. By the way, rather surrealistic statement was placed in the book, as though in 1990s journalism education in Russia expanded rapidly – aided by U.S. and European educators [Goodman & Steyn, 2017, p. 430].

Nevertheless Russian pedagogical community must perceive main concerns of the book team which today are typical for worldwide. The first one is balancing the conflicting demands of industry and the academy. In many chapters it was said that media professionals routinely criticize journalism educators for teaching too much theory and ideology, without relevant attention to the industry dynamics. From another side, many university colleagues look at journalism programs as “trade schools” with little redeeming academic value [Goodman & Steyn, 2017, p. 431]. The old opposition of giving skills or knowledge still persists. Archaic approach prevails in teaching focused more on preparing students for industry-related jobs rather than developing critical-thinking “supercitizen” skills for changing society in positive ways.

Current public realities claim rethinking deontological basis of education. Mark Deuze argues that journalism educators need to decide once and for all whether the journalist is a neutral observer or a participant [Goodman & Steyn, 2017, p. 321]. Then, from the internalization viewpoint, the book editor reminds on Western bias in journalism education worldwide and its influence on the construction of knowledge. Most such influence is based on

education systems founded on Western models and a prevalence of Western books, teaching materials, and English-language academic and professional journals [Goodman & Steyn, 2017, p. 450]. This is a reaction to voices from the so-called world periphery, for example from South Africa in which scholars insist on national-based approach to teaching and on extricating from dependency on Western-orientated models of journalism education and training. In *Russia*, we feel pressing of Anglo-American domination, especially when domestic books are the re-telling of foreign materials in a different language and different cultural context. It will be interesting to watch how new, indigenously written materials will differ from the West in their conceptual directions and normative content [Goodman & Steyn, 2017, p. 436].

The financial basis of education is of great interest and importance. There are no country chapters without complaints on low government subsidies. In this regard the U.S. practices deserve close attention. In this country various philanthropic organizations invest money in journalism education. They grant millions of dollars every year to universities and related organizations to support educational initiatives that align with foundation priorities. So, Henry-Sanchez and Koob foundation gifts of \$146.4 million in grants for journalism education between 2009 and 2011. The two foundations gave nearly \$20 million between 2005 and 2011 to develop a vision for 21st century (!) journalism education. As government funding for higher education is reduced, along with industry-specific funding for journalism education, financial support from grants and contracts is increasingly important. It should be added, American foundations primarily support education for the profoundly different digital age of communication [Goodman & Steyn, 2017, p. 227, 228].

This advanced experience shows one of the ways to constructing the “best education” model in different world regions. And this is one of the effects of the collective book which serves to better understanding and improving within common field of activities. The productive ideas are proposed in the Epilogue: solve problems through increased contact with one another and with additional stakeholders worldwide, international student exchanges, and news literacy efforts directed toward educators, journalists, and citizens alike [Goodman & Steyn, 2017, p. 452].

References

Goodman, R.S. & Steyn, E. (Eds.) (2017). *Global Journalism Education in the 21st Century: Challenges and Innovations*. Austin: Knight Center for Journalism in the Americas, University of Texas at Austin, 493 p. ISBN 13: 978-1-58790-388-5; ISBN 10: 1-58790-388-1

MEDIAOBRAZOVANIE-MEDIA EDUCATION

Double-blind peer-reviewed international journal

**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://science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jlresults.cgi?PC=MASTER&Word=mediaobrazovanie) (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. Редколлегия читает все полученные рукописи. Чтобы сэкономить время авторов и рецензентов, только те статьи, которые отвечают редакционным критериям, направляются на рецензирование. Те статьи, которые, по мнению редакторов, не представляют интереса или не подходят по другим причинам, отсеиваются без проведения рецензирования. Рукописи, которые представляют интерес для читателей, направляются на рецензирование рецензентам. Затем редакторы принимают решение, основываясь на оценке рецензентов.

Выбор рецензентов. Выбор рецензентов очень важен для процесса публикации, и мы делаем выбор, основываясь на многих факторах, таких как экспертиза, репутация, особых рекомендациях и собственном предыдущем опыте работы с редактором. Например, мы стараемся не обращаться к людям, которые медленно работают, не уделяют должного внимания работе или не обосновывают свои взгляды. Рецензенты должны понимать, что их рецензирование содержит конфиденциальную информацию.

Написание рецензии. Основная цель рецензирования – предоставить редактором информацию для принятия решения. Рецензия также должна содержать рекомендации авторам по улучшению статьи для публикации. Негативная рецензия должна в максимальной степени указывать авторам на слабые места рукописи, чтобы авторы, чьи работы были отвергнуты, понимали, на чем было основано решение, и увидели, что можно сделать, чтобы улучшить рукопись. Эта функция второстепенна, поэтому рецензенты не обязаны предоставлять авторам, чьи статьи не отвечают условиям журнала, детальное, конструктивное обоснование (что изложено в письме редактора к рецензенту). Если рецензент считает, что рукопись не годится для публикации, его/ее ответ автору должен быть такого размера, чтобы автор понял причину отказа.

Анонимность. Мы не открываем личность рецензентов авторам или другим рецензентам, мы предпочитаем, чтобы рецензенты оставались анонимными на время проведения рецензирования и после.

Этика и безопасность. Редакторы могут обращаться за советом к техническим редакторам не только в отношении полученных рукописей, но и по любому аспекту, вызывающему сомнения. Сюда может, например, относиться вопросы этики или вопросы изложенных фактов или доступа к материалам. Иногда, сомнения могут вызывать последствия для общества, включая угрозы безопасности. В подобных обстоятельствах, совет будет касаться технического процесса рецензирования. Как и во всех издательских решениях, окончательное решение о публикации является ответственностью редактора журнала.

Публикационная этика

Этические стандарты в отношении публикаций нужны, чтобы гарантировать высокое качество научных публикаций, доверие к научным изысканиям со стороны общества и что люди получают признание за свои идеи.

Недопустимы:

- **фабрикация и фальсификация данных:** фабрикация данных означает, что исследователь не проводил никакой работы, а просто выдумал данные. Фальсификация данных означает, что исследователь выполнил эксперимент, но затем изменил некоторые данные. Оба этих действия подрывают доверие людей к ученым. Если общество перестанет доверять науке, оно перестанет оказывать финансовую поддержку.
- **плагиат:** использование чужих идей и работ, не отдавая им должное – нечестно и несправедливо. Копирование хотя бы одного предложения из рукописи другого или даже своего собственного из ранее опубликованной рукописи без оформления цитаты считается плагиатом. **Мы проверяем рукописи в системе «Антиплагиат»!**
- **подача в несколько журналов:** неэтично подавать одну рукопись в более, чем один журнал одновременно. Такие действия отнимают время редакторов и рецензентов и могут повредить репутации журналов, если рукопись будет опубликована, более чем в одном.
- **дублирующие публикации:** это означает публикацию похожих рукописей, основанных на одном эксперименте. Это приведет к тому, что читатели не станут обращать внимания на ваши статьи

- **неправильное определение авторства:** все указанные авторы должны сделать значительный научный вклад в исследование, описанное в статье, не забудьте указать каждого, кто сделал научный вклад в статью.

Media Education

This is the journal for publication articles on the following subjects: history, theory and practice of media literacy education, film education, media competence, media culture, reviews of new books on this topic.

Open access and double-blind peer-reviewed international journal. No processing and submission charges. We have the policy of screening for plagiarism.

Instructions for Authors

Authors regarding Manuscript Submission

Dear authors, in order to save your time, please observe manuscript format requirements.

Preparation of manuscripts

1. Authors submit manuscripts to editorial office in accordance with manuscript format requirements, listed in **Annex 1**.
2. Manuscripts should conform to the structure, outlined in **Annex 2** (Authors' full names, place of employment, positions, academic degree, academic rank, title, abstract and keywords in Russian and English, e-mail address). **Footnotes are not allowed.** References in the text are indicated as follows: [Jonson, 2011, p.256].
3. Bibliographic list should appear at the end of a manuscript. Examples of bibliographical references are given in **Annex 3**.
4. Submitted manuscripts undergo review.
5. After getting the positive review, the Editorial Board informs authors their manuscript is accepted for publication and what changes or supplements should be made according to reviewers' and editors' comments. If a manuscript is not accepted for publication, the Editorial Board sends the author the motivated refuse.
6. Authors are responsible for the reliability of facts, quotations, statistical and sociological data, proper and geographical names and other statements made in their work. The Editorial Board reserves the right to edit all manuscripts. The Editorial Board can publish manuscripts without sharing author's point of view (further discussed).
7. Maximum one article by one author can be published in one issue.
8. Free on-line issues of journal, abstracts, keywords, authors' names and details in English are available on-line on journal's official site and Scientific Electronic Library (elibrary.ru).

Submitting Manuscripts to the Journal: Electronic version of materials is submitted by e-mail: tina5@rambler.ru

Annex 1

Manuscript Format Guidelines Manuscripts should be submitted by e-mail tina5@rambler.ru and should have the following format:

- Manuscript length limit is 10-24 A4-size pages (Times New Roman, 14).
- Page margins: all margins set to 2 cm.
- All submitted material must be in a Microsoft Word format.
- A manuscript must be typewritten with 1.0 line spacing using Times New Roman and 14 pt font size
- Indent the first line of each paragraph 1 cm.
- References (12 pt) should be placed at the end of a manuscript.
- A manuscript should include Universal Decimal Classification, title, authors' full names, academic or professional affiliation, position, the name of the organization, **abstract (200 words, 12 pt) and keywords (10 words, 12 pt), e-mail address.**

Guidelines for Graphics: · Vector pictures should be in Corel Draw 11.0 or in MS Office 97, 98, 2000, 2007. · Place graphs, pictures and photos into the body text after their first mention in the most suitable way. · Legends (14 pt, body type) should be placed: - below the pictures, at the center of the page after the word pic. with a serial number (14 pt, body type); - above the table using right page alignment, after the word Table with a serial number (14 pt, body type). Single picture or table is not numbered.

Annex 2

Manuscript Structure: Classification of Occupation and its code, Universal Decimal Classification <http://teacode.com/online/udc/>, TITLE (in English), author's full name (in English language), author's details: organization, city, country, place of study/ employment, year of study/position, academic degree, academic rank,

business/home address (in English), e-mail address, abstract (200 words), keywords – 10 words (in English). Manuscript (in English). References (in English).

Example

Media and Information Literacy in EU

Prof. Dr. Ben N. Oldman
New Wold University, USA
123, Example str., New York, 10001.
E-mail: oldman@example.org

Abstract. 200 words. Times New Roman, 12

Keywords: 10 words, Times New Roman, 12

Introduction - Times New Roman, 14

Media competency is the result, as anticipated, of the convergence of the audio-visual concepts, communication media competency, digital competency, informational competency, and audiovisual competency, among others [Grizzle, 2011; Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012; Pérez-Tornero, J.M. & Martínez-Cerdá, 2011]. The term Media and Information Literacy was put forward by the UNESCO in 2008, and the European Commission [2007, 2009] defined it as the ability to access, analyze and evaluate the power of images, sounds and messages that are produced in daily life, and that are an important part of contemporary culture, as well as the ability to communicate in a competent manner by using the means within our reach. (...)

Materials and methods - Times New Roman, 14

The main sources for writing this article became the materials of the journal publications and archives. The study used the basic methods of cognition: the problem-chronological, historical and situational, systemic and the comparative method. Author's arguments are based on problem-chronological approach. The use of historical and situational method allows to reproduce assessment approach to the problem of the media literacy education. Comparative method defines the difference in views on actual international media literacy situation. A systematic method does achieve a variety of disciplines accessible and comparable, as present is determined by the past and the future - by the present and the past.

Discussion - Times New Roman, 14

Results - Times New Roman, 14

Conclusions - Times New Roman, 14

References - Times New Roman, 12

References

- Buckingham, D. (2009). The Future of Media Literacy in the Digital Age: Same Challenges for Policy and Practice. *Medienimpulse*, N 2, pp. 69-82.
- Buckingham, D. Banaji, S. Carr, D. Cranmer, S. & Willett, R. (2005). *The media literacy of children and young people: a review of the research literature*. [Report] (<http://eprints.ioe.ac.uk/145/>)
- Celot, P. (Coord.) (2015). *Assessing Media Literacy Level and the European Commission*. Pilot Initiative. Brussels: EAVI. (www.eavi.eu/joomla/images/stories/About_EAVI/assessing.pdf).
- Celot, P. & Pérez-Tornero, J.M. (2009). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels - A comprehensive view of the concept of media literacy and an Understanding of how media literacy level in Europe Should Be Assessed*. Brussels: European Commission. (http://ec.europa.eu/culture/library/studies/literacy-criteria-report_en.pdf).

Publishing Ethics

Ethical standards for publication exist to ensure high-quality scientific publications, public trust in scientific findings, and that people receive credit for their ideas. It is important to avoid:

- **Data fabrication and falsification:**

Data fabrication means that the researcher did not actually perform the study but instead made up data. Data falsification means that the researcher did the experiment, but then changed some of the data. Both of these practices make people distrust scientists. If the public is mistrustful of science, then it will be less willing to provide funding support.

- **Plagiarism:**

Taking the ideas and work of others without giving them credit is unfair and dishonest. Copying even from one sentence from someone else's manuscript, or even one of your own that has previously been published, without proper citation is considered plagiarism—use your own words instead.

- **Multiple submissions:**

It is unethical to submit the same manuscript to more than one journal at the same time. Doing this wastes the time of editors and peer reviewers, and can damage the reputation of journals if published in more than one.

- **Redundant publications (or 'salami' publications):**

This means publishing many very similar manuscripts based on the same experiment. It can make readers less likely to pay attention to your manuscripts.

- **Improper author contribution or attribution:**

All of the listed authors must have made a significant scientific contribution to the research in the manuscript and have approved all its claims. Do not forget to list everyone who made a significant scientific contribution, including students and laboratory technicians.

Peer-review policy

General information

Criteria for publication

Media Education journal receives many more submissions than it can publish. Therefore, we ask peer-reviewers to keep in mind that every paper that is accepted means that another good paper must be rejected. To be published in the *Media Education* journal, a paper should meet four general criteria:

- Provide strong evidence for its conclusions.
- Be novel.
- Be of extreme importance to scientists in a specific field.
- Ideally, interesting to researchers in other related disciplines.

In general, to be acceptable a paper should represent an advance in understanding likely to influence thinking in a field. There should be a discernible reason as to why the work deserves the visibility of publication in the *Media Education* journal.

The review process

All submitted manuscripts are read by the editorial staff. To save time for authors and peer-reviewers, only those papers that seem most likely to meet our editorial criteria are sent for formal review. Those papers judged by the editors to be of insufficient general interest or otherwise inappropriate are rejected promptly without external review (although these decisions may be based on informal advice from specialists in the field).

Manuscripts judged to be of potential interest to our readership are sent for formal review, typically to one or two reviewers. The editors then make a decision based on the reviewers' advice.

Selecting peer-reviewers

Reviewer selection is critical to the publication process, and we base our choice on many factors, including expertise, reputation, specific recommendations and our own previous experience of a reviewer's characteristics. For instance, we avoid using people who are slow, careless, or do not provide reasoning for their views, whether harsh or lenient.

We check with potential reviewers before sending them manuscripts to review. Reviewers should bear in mind that these messages contain confidential information, which should be treated as such.

Writing the review

The primary purpose for the review is to provide the editors with the information needed to reach a decision. The review should also instruct the authors as to how they can strengthen their paper to the point where it may be acceptable. As far as possible, a negative review should explain to the authors the weaknesses of their manuscript, so that rejected authors can understand the basis for the decision and see in broad terms what needs to be done to improve the manuscript. This is secondary to the other functions, however, and referees should not feel obliged to provide detailed, constructive advice to the authors of papers that do not meet the criteria for the journal (as outlined in the letter from the editor when asking for the review). If the reviewer believes that a manuscript would not be suitable for publication, his/her report to the author should be as brief as is consistent with enabling the author to understand the reason for the decision.

Anonymity

We do not release reviewers' identities to authors or to other reviewers, except when reviewers specifically ask to be identified. Unless they feel so strongly, however, we prefer that reviewers should remain anonymous throughout the review process and beyond.

Peer-review publication policies

All contributions submitted to the *Media Education* journal that are selected for peer-review are sent to at least one - but usually two or more - independent reviewers, selected by the editors. Authors are welcome to suggest suitable independent reviewers and may also request that the journal excludes one or two individuals or laboratories. The journal sympathetically considers such requests and usually honors them, but the editor's decision on the choice of referees is final.

Ethics and security

Journal editors may seek advice about submitted papers not only from technical reviewers but also on any aspect of a paper that raises concerns. These may include, for example, ethical issues or issues of access to data or materials. Very occasionally, concerns may also relate to the implications to society of publishing a paper, including threats to security. In such circumstances, advice will usually be sought simultaneously with the technical peer-review process. As in all publishing decisions, the ultimate decision as to whether to publish is the responsibility of the editor of the journal concerned.

The *Media Education* journal is committed to upholding the highest standards of publication ethics and takes all possible measures **against any publication malpractices**. All authors submitting their works to the *Media Education* journal for publication as original articles attest that the submitted works represent their authors' contributions and have not been copied or plagiarized in whole or in part from other works. The authors acknowledge that they have disclosed all and any actual or potential conflicts of interest with their work or partial benefits associated with it. In the same manner the *Media Education* journal is committed to objective and fair double-blind peer-review of the submitted for publication works and to preventing any actual or potential conflict of interests between the editorial and review personnel and the reviewed material. This journal allow readers to 'read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts' of its articles. This journal allow the author(s) to hold the copyright without restrictions. This journal allow the author(s) to retain publishing rights without restrictions.

Publication Ethics and Malpractice Statement (Guidelines are based on existing Scopus requirements & Committee on Publication Ethics)

The editorial board of our journal follows ethics norms accepted by international scientific community and makes every endeavour to prevent any infringements of the norms. The editorial board follows the guidelines of the Committee on Publication Ethics (<http://publicationethics.org>). Duties of Editors All submitted papers are subject to strict peer-review process by international reviewers that are experts in the area of the particular paper. The factors that are taken into account in review are relevance, soundness, significance, originality, readability and language. The possible decisions include acceptance, acceptance with revisions, or rejection. If authors are encouraged to revise and resubmit a submission, there is no guarantee that the revised submission will be accepted. Rejected articles will not be re-reviewed. Articles may be rejected without review if they are obviously not suitable for publication. The paper acceptance is constrained by such legal requirements as shall then be in force regarding libel, copyright infringement and plagiarism. When a conflict of interests arising, all the participants of reviewing process should inform the editorial board. All the contentions questions are considered in the board meeting.

The accepted papers are allocated in open access on the journal site; copyrights reserved. Duties of Reviewers The reviewers evaluate manuscripts for their intellectual content without regard to race, gender, sexual orientation, religious belief, ethnic origin, citizenship, or political philosophy of the authors. The staff must not disclose any information about a submitted manuscript to anyone other than the corresponding author, reviewers, other editorial advisers, and the publisher, as appropriate. Reviews should be conducted objectively. Personal criticism of the author is inappropriate.

Referees should express their views clearly with supporting arguments. Peer review assists the publisher in making editorial decisions and through the editorial communications with the experts from the scientific board and the author may assist the author in improving the paper. Manuscripts received for review are treated as confidential documents and are reviewed by anonymous staff. A reviewer should also call to the publisher's attention any substantial similarity or overlap between the manuscript under consideration and any other published paper of which they have personal knowledge. Duties of Authors Authors of contributions and studies research should present an accurate account of the work performed as well as an objective discussion of its significance.

A paper should contain sufficient details and references to permit others to replicate the work. Fraudulent or knowingly inaccurate statements constitute unethical behaviour and are unacceptable. The authors should ensure that they have written entirely review works, if the authors have used the work and/or words of others that this has been obligatory and appropriately cited or quoted. Submitting the same manuscript to more than one publication concurrently constitutes unethical publishing behaviour and is unacceptable. Authorship should be limited to those who have made a significant contribution to the conception, design, execution, or interpretation of the reported study. Sources of financial support for the reported results can be specified.

Name of the Journal: **Media Education**

ISSN 1994-4195, ISSN 1994-4160.

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

Editorial Board address:

Anton Chekhov Taganrog Institute, Centre of Media Education and Media Competence,
347900, Inicativnaya, 48, Taganrog, Russia

Phone: +7-634-601753.

Email: mediashkola@rambler.ru

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

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

Information for Authors

Peer Review Journal. Type of Review: Blind Review. External Reviewers: 3. Internal Reviewers: 3. Time to Review: 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, Inicativnaya, 48, Taganrog, Russia

Phone: +7-634-601753.

Email: mediashkola@rambler.ru

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

Topics:

Media education, media literacy, media culture, media studies, film studies, media competence.

This is an open access journal which means that all content is freely available without charge to the user or his/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.