

Развлекательное насилие в кинодосуге учащейся молодёжи

Жабский Михаил Иванович – д-р социол. наук, заведомо социологии экранного искусства, Научно-исследовательский институт киноискусства. E-mail: m.zhabsky@gmail.com
Всероссийский государственный институт кинематографии имени С.А. Герасимова, Москва, Россия

Адрес: 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 3

Тарасов Кирилл Анатольевич – д-р культурологии, ст. науч. сотрудник, проф., Научно-исследовательский институт киноискусства. E-mail: k.tarasov@inno.mgimo.ru
Всероссийский государственный институт кинематографии имени С.А. Герасимова, Москва, Россия

Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, Москва, Россия

Адрес: 119454, г. Москва, пр. Вернадского, 76

***Аннотация.** Происходящие всплески преднамеренного агрессивного поведения в школьной и вузовской среде актуализируют вопросы о месте развлекательного насилия в кинодосуге учащейся молодёжи. На материалах социологического опроса в кинозалах российской «глубинки» показано, что фильмы со сценами насилия составляют как минимум половину индивидуального кинорепертуара каждого третьего школьника, студента среднего специального и высшего учебного заведения. С психологической точки зрения габитуализация «агрессивной кинодиеты» обусловлена, в частности, действием таких механизмов спонтанного зрительского погружения в мир фильма, как эмпатия и идентификация. Обретая под их влиянием своего рода магию, зрелище насилия деформирует кинозрительскую идентичность определённой части учащихся, что чревато дисфункциональными социальными последствиями. Авторы предлагают комплексный подход к решению проблемы, в рамках которого интегрируются воспитательные возможности медиаобразования и семьи, а правовое регулирование дополняется саморегулированием со стороны киноорганизаций.*

***Ключевые слова:** учащаяся молодёжь, индивидуальный кинорепертуар школьников и студентов, развлекательное насилие, кинодосуг учащейся молодёжи, агрессивное поведение в образовательной среде, медиаобразование, кинозрительская идентичность учащихся*

***Для цитирования:** Жабский М.И., Тарасов К.А. Развлекательное насилие в кинодосуге учащейся молодёжи // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 4. С. 76-85.*

Актуальность адекватного понимания проблемы

Жизнь российской школы в начале 2018 г. была омрачена очередным всплеском кровавого насилия. В одной из пермских школ вооружённые ножами подростки устроили резню. Для развязки разыгравшейся драмы на территории школы работники МЧС развернули свой оперативный штаб. Помощь

15 пострадавшим оказывали восемь бригад скорой помощи. Рабочий день одной из учительниц, получившей 17 ножевых ранений и потерявшей много крови, закончился в реанимации. Спустя несколько дней история повторилась в поселковой школе под Улан-Удэ. Орудием насилия на этот раз стал топор. Пострадали семь человек, среди них снова учительница.

Столь резонансные ЧП вызвали вспышку дискуссий в обществе. Обсуждался извечный вопрос: что делать? Как водится, предлагались простые решения – оборудовать, например, все школы металлодетекторами, чтобы исключить возможность драк с применением разного рода оружия, или привлечь к охране школ Росгвардию. Особую серьёзность проблемы депутат Госдумы Е. Мизулина усмотрела в том, что драки между школьниками были и в советское время. Но вне школьных стен. Перемещение их на территорию школы – свидетельство изменения самого статуса образовательных учреждений, утраты детьми уважения к ним. Пути решения проблемы депутат предложила искать педагогам и психологам.

Не успели дискуссии стихнуть, как в одной из школ Калужской области произошёл новый случай насилия. Вооружённый ножом ученик напал на одноклассника. Следственные органы возбудили уголовное дело по статье «Покушение на убийство». Сам покушавшийся выпрыгнул из окна третьего этажа и был госпитализирован с подозрением на перелом позвоночника. Следовательно, в отличие от Е. Мизулиной пожелавшие заглянуть в корень зла, занялись выяснением *условий жизни и воспитания* детей. Задача далеко не простая. Корни насилия в школе глубоки. Круг условий жизни и воспитания учащейся молодёжи, способствующих проявлению насилия, чрезвычайно обширен. На один из провоцирующих компонентов этого круга указал К. Ремчуков в программе радио «Эхо Москвы» (15.01.2018): «Молодёжь всё больше воспроизводит модели поведения, которые они видели по телевидению из американских школ». И далее: «Базовый запрос нашего общества – научиться разумно жить».

Развивая этот тезис, мы обратим взоры на одно из проявлений неразумного устройства жизни в культурной сфере – функционирование в обществе кинематографа насилия, ежедневно преподносящего молодёжи свою социологию жизни. Завуалированная покровом практической заинтересованно-

сти либо когнитивной неосведомленности, практика коммерчески мотивированного производства кинообразов насилия и зрительского их потребления ради развлечения – отнюдь не безобидная реальность, как многие привыкли думать.

Уроки насилия с киноэкрана

Мировидение современной учащейся молодёжи как никогда является медийно сконструированным продуктом. В этой связи мысль о том, что молодёжь всё больше воспроизводит модели поведения, которые она видит по телевидению из американских школ, мы спроецируем на социокультурную практику российского киноэкрана, где доминируют фильмы с клеймом «Сделано в США». При этом зададимся конкретными вопросами. Какова доля развлекательного насилия в индивидуальном кинорепертуаре учащейся молодёжи? Какие чувства она испытывает при восприятии этого зрелища, что выносит из кинозалов, как с этим быть? Полтора десятка лет назад на страницах «Высшего образования в России» подобные вопросы затрагивались нами по материалам анкетирования в 2001 г. среди студентов столичных вузов [1, с. 74–76]. Пищу для размышлений о реалиях последнего времени дают материалы социологического исследования Всероссийского государственного института кинематографии имени С.А. Герасимова (НИИ киноискусства), проведённого в 2016 г. в российской «глубинке»¹.

¹ Объект исследования – кинопосетители г. Кирова в возрасте от 11 лет. Выборка комбинированная – составлена методом направленного и вероятностного отбора. Из шести кинотеатров города отобраны три – два центральных, один окраинный. Метод сбора информации – письменный опрос. На протяжении одной недели июля каждый четвёртый зритель, купивший кинобилет и переступивший порог кинотеатра перед началом 117 сеансов 12 фильмов, заполнил анкету. Опрошен 461 зритель. Среди них – 229 учащихся общеобразовательных школ, средних специальных учебных заведений и вузов.

Приверженность к «агрессивной кинодиете». Сидящих в кинозалах школьников, студентов средних специальных и высших учебных заведений по этому показателю можно подразделить на три группы. Первую составляют «высокоактивные» потребители, их 34%. Половина или даже большинство фильмов из числа просмотренных ими в течение четырёх недель, предшествовавших социологическому опросу, содержали сцены насилия. Вторая группа – 14% «активных» приверженцев «агрессивной кинодиеты». Каждый третий или четвёртый фильм в их индивидуальном кинорепертуаре приправлен экранным насилием. Третьей группе зрителей (20%) свойственно «умеренное» потребление развлекательного насилия. На протяжении фиксированных четырёх недель такого рода зрелища в их индивидуальном кинорепертуаре было «совсем немного». Остальные респонденты (32%) отрицали просмотр фильмов с насилием. Обнаруженная доля этих фильмов в индивидуальном кинорепертуаре учащейся молодёжи в целом позволяет говорить о том, что каждый третий сидит на «агрессивной кинодиете».

С взрослением учащихся уровень присутствия развлекательного насилия в их кинодиете и его высокоактивного потребления, казалось бы, должен снижаться. Студенты вузов, однако, в рассматриваемом отношении выгодно от школьников не отличаются. На протяжении 12 месяцев перед социологическим опросом доля фильмов с насилием в индивидуальном кинорепертуаре школьников составляла 63%, студентов вузов – 74%. Приверженцев высокоактивного потребления развлекательного насилия среди первых – 30%, среди вторых – 39%.

Не снижается с взрослением учащихся и склонность получать удовольствие от развлекательного насилия. Кинофильмы с такой начинкой, увиденные на протяжении 12 месяцев перед социологическим опросом, понравились или очень понравились 40% школьников. У вузовских студентов показатель даже выше – 48%. Не понравились либо

очень не понравились они соответственно 10% и 5% сравниваемых групп. Если фильмов с насилием на экране станет меньше, кино, по мнению 26% школьников, тоже станет менее интересным. Почти столько же вузовских студентов (24%) придерживаются того же мнения. Как видим, входя в ткань культурных привычек в школьные годы, зрелище развлекательного насилия в студенческую пору из неё не исчезает. И нет гарантии, что, став частью кинозрительской идентичности студенчества, «агрессивная кинодиета» в межличностных отношениях не способна выстрелить, словно чеховское ружьё во втором или третьем акте спектакля. Ведь драматургии реальной жизни тоже свойственна определённая органика связности. Китайской стеной научение и поведение молодых людей от развлечения экранным насилием не отделено.

Человек по определению – существо разумное, рационально действующее. При всём том было бы ошибкой полагать, что габитуализация «агрессивной кинодиеты» – следствие обдуманных, сознательно принимавшихся решений. Способность суждения, занимавшая И. Канта, и практические решения на её основе не обязательно проходят через фильтры сознательного волевого контроля. В мир развлекательного насилия зрителя исподволь вовлекают психологические механизмы киновосприятия, в частности эмпатия и идентификация, сомнительное ощущение удовольствия от виртуального приобщения к возвышенному в его деструктивном проявлении.

Эмпатический соблазн кинематографа насилия. Эмпатия глубокими своими корнями уходит в структуры т.н. зеркальных нейронов, активизирующихся при осуществлении человеком не только собственных действий, но и при восприятии аналогичных действий других людей. Согласно М. Лакобони, «зеркальные нейроны являются нервной основой способности человека к эмоциям типа эмпатии» [2]. С ними связан механизм эмпатического понимания зрителем

героев фильма. «Когда мы видим, что кто-то страдает, — отмечают Р. Бэрн и Д. Бирн, — мы испытываем либо собственное страдание и беспокойство, либо проявляем эмпатию по отношению к жертве» [3, с. 277]. Коммерсантам от кино давно хватило способности суждения, чтобы постичь эту закономерность. Создатели первого в мире криминального телесериала «Человек, противостоящий преступности» (США, 1949–1952 гг.) получали от своего руководства такие инструкции: «Было установлено, что интерес аудитории можно поддерживать наилучшим образом в том случае, когда сюжет разворачивается вокруг убийства. Поэтому кто-то обязательно должен быть убит, лучше в самом начале, даже если по ходу фильма совершаются другие виды преступлений. Над остальными героями всё время должна висеть угроза насилия» [цит. по: 4, с. 132].

Индивидуализация эффекта воздействия. Какие чувства вызывает облюбованный коммерсантами эмпатический соблазн кинематографа, всегда ли зритель отвечает страждущему герою своим сочувствием? Респондентам был задан вопрос о том, какие чувства они испытывают, когда видят на экране раны и кровь. Оказалось, что 6% респондентов такое зрелище приводит в восторг (школьники — 11%, студенты средних специальных заведений — 3%, студенты высшей школы — 0%). Оно просто интересно для 12%, а 37% учащейся молодёжи свою реакцию выражают словами безразличия («мне всё равно»). О неприятных чувствах заявляют лишь 45% учащихся.

Бросается в глаза такой факт. Зрелище ран и крови у опрошенных студентов вузов восторга не вызывает. Вместе с тем, хотя подавляющее большинство среди них — девушки, о своих неприятных чувствах заявили менее половины респондентов — 45%. Таким же количеством вузовских студентов зрелище ран и крови воспринимается равнодушно («мне всё равно»). А каждому десятому оно кажется ещё и интересным. Примерно такая же картина эмоционального отклика вузов-

ских студентов на сцены жестокости в фильмах. Неприятны они 38% студентов. Равнодушен почти каждый второй (45%). Считает их интересными каждый десятый (12%). Есть и те, кого при этом посещает восторг, — 5%.

Обнаруженная дифференциация реакций студентов на зрелище вновь свидетельствует об индивидуализации эффекта воздействия кино, его влиянии по образу и подобию не только кинематографа, но и самого зрителя [5, с. 274–277]. Обилие развлекательного насилия на киноэкране, и не только на нём, вкупе с частыми проявлениями насилия в реальной жизни леденят зрительские души, блокируют естественное для человека чувство сострадания. Поэтому естествен вопрос: может ли такого рода деформация кинозрительской идентичности оставаться без социальных последствий типа описанных в начале статьи?

Пищу для размышлений в этом отношении дают ответы учащихся на другой вопрос: «Как часто в фильмах о преступлениях, которые вы посмотрели, герой, вступающий в конфликт с законом, казался вам человеком симпатичным, интересным, вызывающим восхищение?» От 40% респондентов последовали ответы «Очень часто» либо «Часто». За этим обобщающим фактом скрываются его результирующие: школьники — 37%, студенты средних специальных заведений — 50%, студенты высшей школы — 40%. Выходит, киноэкран осуществляет работу по виртуальной реабилитации преступлений путем коммерчески мотивированной их поэтизации и тем самым де-факто дезавуирует непреложность закона.

Было бы неправильно всю вину за такой исход сваливать на киноэкран. Фильм существует не только в физическом экранном, но и в зрительском ментальном бытии. Истинной социальной реальностью является именно та рассказанная языком кино история, которая в результате ее декодирования родилась в головах реципиентов. В этом свете социологические факты ставят под сомнение стереотипное оправдание обилия сцен насилия на киноэкране ссылкой на то, что в финале зло

наказывается, а добро торжествует. Подтверждение тому – ответы учащейся молодёжи на вопрос: «Герои фильмов, пытающиеся добиться успеха в жизни с помощью насилия, в конце картины чаще всего бывают наказаны. Какие чувства обычно вызывает у вас такая концовка?». От 14% учащихся последовал ответ, весьма неожиданный с точки зрения теории: «Сожаление» (школьники – 21%, студенты средних специальных заведений – 5%, студенты высшей школы – 9%). Факты говорят о том, что в процессе декодирования и осмысления картины в головах части зрителей происходит переворачивание нравственного смысла изображаемого на экране: зло воспринимается как добро.

Происходить такое может из-за особенностей и медийного, и нравственного сознания молодых людей. Как бы то ни было, социологические факты косвенно указывают на актуальный – испокон веку существующий – аспект педагогической работы. Вспоминая библейскую притчу о сеятеле, трудно не признать, что кинематографисты сеют не только зёрна, но и плевелы. Нередко плевелы падают на добрую для них почву и дают свои сорные всходы. Общество, школа в том числе, оказывается перед необходимостью искать и находить социальные технологии, способные отделять зёрна от плевел на стадии и посевов, и жатвы сорных всходов.

Парадоксы идентификации. Отмеченная логическая инверсия культурного смысла изображаемого на киноэкране происходит в результате идентификации зрителя с субъектом насилия. При просмотре фильма большая часть учащейся молодёжи (63%), к счастью, редко ощущает себя на месте носителей насилия. Довольно много (24%) и тех, кто в таком положении оказывается лишь «время от времени». Гипотезу о возможном миметическом воздействии образов насилия эти факты вряд ли подтверждают. Известная верификация идет от сравнительно небольшой прослойки учащихся, парадоксальным образом идентифицирующих себя с носителем насилия: всегда – 3%, часто – 11%.

С вузовскими студентами «всегда» такого не происходит. Но подобного рода идентификация у 6% студентов случается «часто», «время от времени» – у 28%. Остальные респонденты засвидетельствовали редкое её проявление. Примечательно, что собственно коммуникативной фазой данный процесс не ограничивается. К увиденным сценам насилия уже после просмотра фильма мысленно часто возвращаются 5% вузовских студентов, время от времени – 16%, остальные – редко. Идентификация с носителем насилия в посткоммуникативной фазе говорит о том, что экранное насилие студентами воспринимается как нечто выходящее за пределы развлечения. Многих из них оно сильно впечатляет. Импульсы, оставленные им в их психике и сознании, в конфликтных жизненных ситуациях могут прорваться наружу самым неприемлемым образом. Увиденное в кино можно трактовать и как механизм потенциального миметического научения агрессивному поведению посредством его наблюдения.

Представители маргинальных групп, включая преступников, насилием прокладывающих дорогу к цели, – явление, широко распространенное в картине мира, предлагаемой киноэкраном. В этой связи зрителям был задан вопрос: «Какие чувства и желания из перечисленных ниже возникают у вас при просмотре фильмов, героями которых являются разного рода преступники – гангстеры, киллеры, грабители и т.д.?». Предлагаемые варианты ответа позволяли учащимся засвидетельствовать идентификацию с экранными образами как преступников, так и противостоящих им стражей порядка. Каждый второй респондент заявил, что в процессе восприятия соответствующих фильмов он желает поимки преступника (50%). Склонность идентифицироваться с теми, кто его преследует, проявляет каждый четвёртый (24%). Но столько же и тех, кто опять же при просмотре фильма парадоксальным образом ощущает себя на месте нарушителя закона. С взрослением, правда, в данном отноше-

нии наблюдается слабо выраженный положительный сдвиг. Тех, кто идентифицирует себя с блюстителями порядка и желает, чтобы преступник был пойман и наказан, среди школьников соответственно 23% и 39%. Аналогичные показатели среди вузовских студентов – 15% и 50%. Если в коммуникативной фазе с нарушителями закона идентифицируют себя 35% школьников, то в среде вузовских студентов таковых не намного меньше. О подобной идентификации заявил каждый третий респондент (31%). Не означает ли это, что и среди довольно большой части студентов высшей школы киноэкран подспудно выполняет виртуальную работу по известной криминализации сознания?

Возможность обратного миметического воздействия. Акт насилия в фильмах, как правило, сводится к тому, что один из персонажей нападает на другого. Последний наносит ответный удар или спасается бегством. В реальной действительности участию людей в аналогичном взаимодействии предшествует возбуждение симпатической нервной системы [6, с. 263]. Благодаря этому человек оказывается в состоянии «боевой готовности». Уместно предположить, что в процессе восприятия сцен насилия зритель, будучи психологически вовлечённым в экранное действие и находясь в состоянии идентификации с кем-то из его участников, тоже испытывает возбуждение симпатической нервной системы – аналогично тому, как это происходит с ним в подобных ситуациях реальной жизни. Такого рода резонансное восприятие действий киногероев может способствовать усилению его внимания к экранным образам насилия. С другой стороны, идентификация зрителя с нападающим или жертвой насилия в фильме, надо полагать, в какой-то степени сопровождается теми же ощущениями, которые он испытывал бы, нанося удары или избегая их в реальной действительности, что, повышая его интерес к агрессивному экрану, вместе с тем делает возможным его обратное миметическое воздействие.

О принципиальной возможности такого рода воздействия свидетельствуют ответы учащихся на вопрос: «Во многих фильмах мы видим, как зло (злодей) пытается добиться своих целей с помощью насилия. Но его в конце концов побеждает положительный герой – и тоже с помощью насилия. Как вы думаете, чему учат такие фильмы ваших ровесников?». В целях большей искренности ответа мы не спрашивали респондента, чему учат фильмы лично его. Вопрос ставился в косвенной форме. Предлагались на выбор четыре варианта ответа. Первый: «Такие фильмы учат, что в жизни зло своих целей насилием не достигает». С этим нравственным уроком согласился чуть ли не каждый второй зритель (41%). Остальные три варианта ответа отражали по нарастающей разную степень установки на противление насилию проявлением агрессии: «Перед силой зла не нужно пасовать» (20% ответивших), «Злу нужно давать отпор его же оружием» (31%). Четвёртый вариант вбирал в себя установку не только на активное сопротивление злу насилием (как она «схвачена» во втором и третьем вариантах), но и на овладение искусством насилия: «Такие фильмы учат, что нужно овладевать искусством насилия» (2% «голосов»). Приведённые ответы большей частью в той или иной мере подтверждают проверявшуюся в ряде исследований гипотезу о существовании в составе киноаудитории некоей группы риска [1; 7].

К поиску стратегии решения проблемы

Медиаобразование. Возвращаясь к мыслям Е. Мизулиной о том, что педагогам и психологам необходимо искать пути решения существующей проблемы насилия в стенах школы, отметим важность медиаобразования. Об этом вопиют приведённые выше свидетельства, что по-детски наивное, совершенно некритичное увлечение развлекательным насилием с социальным взрослением должным образом не изживается, довольно сильно проявляет себя в студен-

ческие годы – на стадии уже вторичной социализации. Вуз, являющийся мощным социальным лифтом, непреднамеренно, как бы попутно продвигает примитивные вкусы и рецептивные практики в иерархически более высокие слои общества. Объективный общественный запрос научиться разумно жить в современном мире применительно к задачам медиаобразования как института социальной значимости требует, в частности, формирования медийной компетентности учащихся, овладения ими знаниями и практиками вдумчивого использования масс-медиа, критического отношения к предлагаемому им зрелищу насилия. Усилий одних педагогов при этом, конечно, недостаточно. Необходим комплексный подход к проблеме.

В России большой интерес представляет сложившееся за рубежом понимание сущности политики медиаобразования, согласно которому оно распространяется на весь комплекс масс-медиа, призвано обогащать личность представлением о том, каков механизм их действия и какую роль играют их продукты в обществе. Предполагается, что грамотная в медийном отношении личность должна обладать способностью адекватно схватывать и массово-коммуникативное послание, и повлиявший на него социальный контекст. От неё требуется умение анализировать послание, интерпретировать его и подвергать сомнению распространяемые ценности. Медиаобразование должно осуществляться на базе широкого разнообразия текстов во всех масс-медиа, доставлять людям богатый и разнообразный культурный опыт, служить целям упрочения и развития демократии [8; 9].

Мировой опыт показывает, что какими бы ни были цели формирования самой культуры зрительского восприятия образов насилия, в педагогической практике приходится преодолевать одно серьёзное препятствие. Образы насилия обладают немалой привлекательностью для подросткового и юношеского восприятия, что постоянно подкрепляется содержанием картины мира

в современной аудиовизуальной культуре. Медиаобразование, вопреки всему этому, какой бы «перспективы» оно ни придерживалось – будь то протекционистская, культурная или участвующая, – должно прививать ученикам критическое отношение. Отсюда – известный конфликт интересов во взаимоотношениях между педагогом и учениками, труднопреодолимый барьер в учебно-воспитательном процессе.

Из западных методологических разработок по развитию зрительского медийного сознания внимания заслуживают четыре стратегических подхода: «интервенция» (школа подготавливает сознание учеников к противодействию деструктивному влиянию зрелища насилия), «достижение целей» (помощь реципиентам в осознании собственных целей и способов их удовлетворения в сфере аудиовизуальной культуры), «культурное понимание» (знание эстетических конвенций и приёмов аудиовизуальной коммуникации) и «визуальная грамотность» (освоение знаковой системы аудиовизуальных средств). Названные стратегические подходы могут быть представлены как составляющие одной общей проблемы – повышения качества восприятия продуктов кинематографа учащейся молодежью.

Правовое регулирование. Медиаобразование в обсуждаемом аспекте имеет дело с проблемой, истоки которой заключены в реалиях фильмопроизводства. «Свобода и права, обязательства и ответственность – две стороны одной медали» в практике изображения насилия на экране [10, с. 62]. Нетрудно видеть, что существует определённая разбалансированность между свободой коммерческого по своему характеру кинотворчества и социальной ответственностью, правами и социальными обязательствами кинематографистов. Проявляется она, в частности, в связи с необходимостью соблюдать положения статьи 17 Конвенции прав ребёнка, принятой ООН и ратифицированной верховной властью России, а также положения статьи 14 Федерального закона РФ «Об основных гаранти-

ях прав ребёнка в Российской Федерации». Устранению разбалансированности объективно мешает тот факт, что законодателям в таком случае надо опираться на надёжный научный фундамент в вопросах производства и воздействия экранного насилия. Теоретически легитимное применение мер правового регулирования лишь на основе здравого смысла и общей образованности весьма проблематично. Так, в российском законе «Об основных гарантиях прав ребёнка» речь идет о защите подрастающего поколения от «видеопродукции, пропагандирующей насилие и жестокость». Но что в данном случае следует считать пропагандой? Да и может ли в принципе такого рода деятельность входить в цели кинокоммерции? Стимулирование насилия и жестокости – непреднамеренное побочное следствие погони за коммерческим успехом. А истинные факты, свидетельствующие о таком эффекте воздействия, находятся по ту сторону экрана и требуют научных замеров, осуществление которых *ad hoc* практически нереально.

Саморегулирование. В этой связи многое зависит от саморегулирования в сфере производства развлекательного насилия. Социальный институт свободы слова существует для того, чтобы, в частности, создатели фильмов могли автономно руководствоваться благородным принципом: «Сейте разумное, доброе, вечное». Наилучшим образом это удаётся при условии, что свобода творчества тесно смыкается с социальной ответственностью. Механизмы рынка, однако, разрывают два взаимно предполагающих друг друга понятия и принципа. Мировой опыт показывает, что саморегулирование устанавливается главным образом в результате сильного давления на менеджеров и продюсеров со стороны семьи, школы, церкви, политиков, институтов гражданского общества. Нет оснований полагать, что в России оно возникнет спонтанно, изнутри, что внешнее давление (в частности, со стороны педагогической общественности и науки о культуре) здесь не требуется.

Специфика саморегулирования в обсуждаемом случае заключается в том, что оно, вырастая на почве моральной тревоги в обществе, имеет своей целью противодействие такому дисфункциональному эффекту, который, по сути, создаётся непреднамеренно, но вместе с тем вполне осознанно. Такого рода эффект, как правило, эстетически не мотивирован и при желании вполне может быть исключён самими же создателями фильмов. Требование саморегулирования, которое предъявляет творцу общество, не считающее возможной цензуру и тем самым невольно создающее определённые условия для трансформации свободы слова в свободу своеволия, носит компромиссный характер.

Семейное воспитание. Первоначальный опыт освоения продуктов экранной культуры приобретается в лоне семьи. В качестве базовой ячейки общества она в принципе может и должна играть важную роль в комплексном регулировании процессов восприятия и воздействия развлекательного насилия. Но вот один из парадоксов социальной логики этой практики. Родители, на которых изначально ложится основная тяжесть и ответственность, являются самым слабым её звеном. Огромная часть населения находится «на катастрофически низком уровне художественного развития» [11, с. 17]. Уместно также заметить, что сегодня наука не располагает данными, которые позволили бы даже экспертам делать обоснованный прогноз относительно негативного воздействия насилия в конкретном фильме на зрителей того или иного возраста. Но что могут типичные родители даже в том гипотетическом случае, когда им будет дана исчерпывающая информация о содержании насилия в фильме? В реальных условиях современной России перекладывание на родителей основной тяжести и ответственности за социокультурные последствия восприятия экранного насилия учащейся молодёжью желательного результата дать не может. Пробелы в семейном воспитании призвано восполнять школьное медиаобра-

зование силами специалистов, получивших должную квалификацию в стенах российских вузов.

Литература

1. *Тарасов К.* «Агрессивная кинодиета» и студенчество // Высшее образование в России. 2002. № 3. С. 66–76.
2. Mirror neuron. From Wikipedia, the free encyclopedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Mirror_neuron (дата обращения – 27.01.2018).
3. *Baron R.A., Byrne D.* Social Psychology: Understanding Human Interaction. 5th Edition. Toronto: Allyn and Bacon, Inc., 1987. 631 p.
4. *Barnouw E.* Tube of Plenty: The Evolution of American Television. 2nd revised edition. N.Y.: Oxford University Press, 1990. 624 p.
5. *Жабский М.И., Тарасов К.А.* Конкурентоспособность российского кино в социокультурной перспективе // Культура и искусство. 2013. № 3(15). С. 267–279. DOI: 10.7256/2222-1956.2013.03.3
6. *Baron R.A., Richardson D.R.* Human Aggression. 2nd edition. N.Y.: Plenum Press, 1994. 419 p.
7. *Тарасов К.А.* Насилие в фильмах: три условия миметического воздействия // Вестник ВГИК. 2016. № 2(28). С. 84–96.
8. Outlooks on Children and Media: Child Rights, Media Trends, Media Research, Media Literacy, Child Participation, and Declarations. Compiled and written by C. von Feilitzen and C. Bucht. Göteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, 2001. 177 p.
9. *Palzer C., Scheuer A.* Self-regulation, co-regulation and public regulation // Promote or Protect? Perspectives on Media Literacy and Media Regulations / C. von Feilitzen and U. Carlsson (Eds.). Göteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, 2003. P. 165–177.
10. *Жабский М., Коробицын В.* Свобода и ответственность в телевидении // Высшее образование в России. 2002. № 3. С. 61–66.
11. *Фохт-Бабушкин Ю.У.* Школьник и искусство (По материалам социологических исследований) // Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся: Сборник научных трудов. М.: Российская Академия образования, 1998. С. 5–33.

Статья поступила в редакцию 12.02.18

С доработки 22.02.18

Принята к публикации 08.03.18

Entertainment Violence in the Leisure of Student Youths

Mikhail I. Zhabskiy – Dr. Sci. (Sociology), Head of the Department of Sociology of Screen Art, e-mail: m.zhabskiy@gmail.com

All-Russian S.A. Gerasimov State Institute of Cinematography (Research Institute of Cinema Art), Moscow, Russia

Address: 3, Wilhelm Pieck str., Moscow, 129226, Russian Federation

Kirill A. Tarasov – Dr. Sci. (Culturology), Senior Researcher, Prof., e-mail: k.tarasov@inno.mgimo.ru

All-Russian S.A. Gerasimov State Institute of Cinematography (Research Institute of Cinema Art);

Moscow State Institute of International Relations (University) at the Russian Ministry of Foreign Affairs, Moscow, Russia

Address: 76, prosp. Vernadskogo, Moscow, 119454, Russian Federation

Abstract. The current bursts of violence in the Russian comprehensive school actualize the issues of the place held by entertainment violence in the cinematic leisure of the learning youth, and of the possibility of its stimulating the aggressive behavior in their midst. Based on the proceedings of a sociological survey in cinema auditoria of the Russian heartland, it has been shown that films with scenes of violence in them form, at a minimum, half of the individual theatrical repertoire for

every third pupil and student of both trade schools and institutions of higher education. From a psychological standpoint, the habitualization of «the aggressive film diet» is conditioned, in part, by the action of such mechanisms of spontaneous spectator immersion in the film's world as empathy and identification. Accruing some sort of magic under their influence, the spectacle of violence deforms the spectator identity among a certain part of students which is fraught with dysfunctional social consequences. The authors propose a complex approach to the solution of the problem which integrates the socializing capabilities of media education and the family, while the legal regulation is augmented by self-regulation from cinema bodies.

Keywords: student youth, individual film repertoire, entertainment violence, perception, impact, media education, complex approach

Cite as: Zhabskiy, M.I., Tarasov, K.A. (2018). [Entertainment Violence in the Leisure of Student Youths]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27, no. 4, pp. 76-85. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Tarasov, K.A. (2002). [Aggressive Film Diet and the Student Body]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6, pp. 66-76. (In Russ.)
2. Mirror Neuron. From Wikipedia, the free encyclopedia. Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Mirror_neuron (accessed 27.01.2018)
3. Baron, R.A., Byrne, D. (1987). *Social Psychology: Understanding Human Interaction*. 5th Edition. Toronto: Allyn and Bacon, Inc. 631 p.
4. Barnouw, E. (1990). *Tube of Plenty: The Evolution of American Television*. 2nd revised edition. N.Y.: Oxford University Press, Inc. 624 p.
5. Zhabskiy, M.I., Tarasov, K.A. (2013). [The Competitiveness of Russian Cinema in Sociocultural Perspective]. *Kultura i iskusstvo* [Culture and Art]. No. 3(15). Pp. 267–279. DOI: 10.7256/2222-1956.2013.03.3. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Baron, R.A., and Richardson, D.R. (1994). *Human Aggression*. 2nd edition. N.Y.: Plenum Press, Inc. 419 p.
7. Tarasov, K.A. (2016). [Violence in Films: Three Preconditions for the Mimetic Effect]. *Vestnik VGIK* [The VGIK Herald]. No. 2(28), pp. 84-96. (In Russ., abstract in Eng.)
8. *Outlooks on Children and Media: Child Rights, Media Trends, Media Research, Media Literacy, Child Participation, and Declarations*. (2001). Compiled and written by C. von Feilitzen and C. Bucht. Göteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Inc. 177 p.
9. Palzer, C., and Scheuer, A. (2003). Self-regulation, Co-regulation and Public Regulation. In: *Promote or Protect? Perspectives on Media Literacy and Media Regulations*. C. von Feilitzen and U. Carlsson (Eds.). Göteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen. Pp. 165–177.
10. Zhabskiy, M., Korobitsin, V. (2002). [Freedom and Accountability in Telebroadcasting]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 3, pp. 61-66. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Fokht-Babushkin, Yu.U. (1998). [The Pupil and the Art – Proceedings from Sociological Studies]. In: *Sodruzhestvo shkoli i uchrezhdeniy kulture v chudozhestvennom vospitanii uchashchichsya. Sbornik nauchnich trudov* [Partnership of the School and Institutions of Higher Education in the Artistic Socialization of Students]. Moskva: Rossiyskaya akademiya obrazovaniya Publ. Pp. 5-33. (In Russ.)

The paper was submitted 12.02.18

Received after reworking 22.02.18

Accepted for publication 08.03.18