



В. М. ГРЕБЕННИКОВА, С. В. КНИЖНИКОВА

Подготовка студентов – будущих педагогов к минимизации девиантогенных угроз из цифрового пространства

Введение. Распространенность девиантного поведения в современной детско-юношеской среде фиксируется официальной статистикой и данными профильных ведомств. В связи с этим, профилактика девиантного поведения детей и молодежи является одним из актуальных вопросов для педагогической науки и практики. В настоящее время медийно-информационное пространство является одним из основных источников девиантности подрастающего поколения и воспитательные силы общества испытывают потребность в целенаправленной минимизации девиантогенных угроз из цифровой среды.

Цель исследования: обоснование программы подготовки будущих педагогов к реализации девиантологического компонента медийно-информационной грамотности школьников и их родителей.

Материалы и методы. Общая выборка исследования составила 182 человека в экспериментальной группе (далее – ЭГ) и 123 человека в контрольной группе (далее – КГ). На момент первого этапа исследования респонденты пребывали в возрасте 18-23 лет. Все испытуемые – студенты ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (РФ). На контрольном этапе (через 5 лет после окончания вуза) выборка представлена 73 выпускниками, участвовавшими в предыдущих этапах: 44 человека из ЭГ и 29 человек из КГ. Методы математической статистики: критерий χ^2 -Пирсона.

Результаты исследования. На формирующем этапе в рамках указанных дисциплин реализована программа подготовки студентов к формированию девиантологического компонента медийно-информационной грамотности у школьников и родителей. Зафиксированы различия между показателями в экспериментальной группе до и после формирующего этапа. При сравнении результатов опроса на вопрос о воздействии медиапродуктов на подростков до и после эксперимента расчетное значение критерия χ^2 -Пирсона составило $\chi^2_{\text{эмп}} = 136,876$ ($p \leq 0,01$). При изучении ответов о попытке понять и оценить интересы и цели создателей было получено $\chi^2_{\text{эмп}} = 132,780$ ($p \leq 0,01$). Изучая ответы на вопрос о критическом осмыслении ценностей и установок, которые заложены в медиапродукте, в экспериментальной группе было получено $\chi^2_{\text{эмп}} = 167,656$ ($p \leq 0,01$). Сравнивая результаты ответов на вопрос о необходимости подготовки современного человека к критическому анализу медиапродукции значение критерия составило $\chi^2_{\text{эмп}} = 127,641$ ($p \leq 0,01$).

Заключение. Перспективой исследования выступает дополнение методики девиантологического анализа медиапродукции, а также создание цифровой платформы для использования методики и размещения материалов подготовки для масштабирования опыта.

Ключевые слова: медийно-информационная грамотность, профилактика девиантного поведения, будущие педагоги

Ссылка для цитирования:

Гребенникова В. М., Книжникова С. В. Подготовка студентов – будущих педагогов к минимизации девиантогенных угроз из цифрового пространства // Перспективы науки и образования. 2023. № 5 (65). С. 125-144. doi: 10.32744/pse.2023.5.8



V. M. GREBENNIKOVA, S. V. KNIZHNIKOVA

Preparing students – future teachers to minimize deviantogenic threats from the digital space

Introduction. The prevalence of deviant behavior in the modern youth environment is recorded by official statistics and data from relevant departments. In this regard, the prevention of deviant behavior of children and youth is one of the most pressing issues for pedagogical science and practice. The research topic is relevant because at present the media and information space is one of the main sources of deviance of the younger generation and the educational forces of society are in need of purposeful minimization of deviantogenic threats from the digital environment.

Purpose of the study: substantiation of the training program for future teachers for the implementation of the deviantological component of media and information literacy of schoolchildren and their parents.

Materials and methods. The total sample of the study was 182 people in the experimental group (hereinafter referred to as the EG) and 123 people in the control group (hereinafter referred to as the CG). In the EG - 12 boys (6.6%) and 170 girls (93.4%). In the CG there were 5 boys (4%) and 118 girls (96%). At the time of the first stage of the study, the respondents were aged 18-23 years. All subjects are students of the training areas: "Pedagogical Education", "Psychological and Pedagogical Education" and the specialty "Pedagogy and Psychology of Deviant Behavior" of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Science of the Kuban State University. At the control stage (5 years after graduation), the sample is represented by 73 graduates who participated in the previous stages: 44 people from the EG (5 boys and 39 girls) and 29 people from the CG (1 boy and 28 girls). Methods of mathematical statistics: Pearson's chi-squared test (χ^2).

Research results. At the formative stage, within the framework of these disciplines, a program was implemented to prepare students for the formation of the deviantological component of media and information literacy among schoolchildren and parents. Differences were recorded between the indicators in the experimental group before and after the formative stage.

When comparing the results of a survey on the impact of media products on adolescents before and after the experiment, the calculated value of Pearson's chi-squared test was $\chi^2_{emp} = 136,876$ ($p \leq 0,01$). When studying the answers about trying to understand and evaluate the interests and goals of the creators, $\chi^2_{emp} = 132,780$ ($p \leq 0,01$) was obtained. Studying the answers to the question about the critical understanding of values and attitudes that are embedded in the media product, in the experimental group, $\chi^2_{emp} = 167,656$ ($p \leq 0,01$) was obtained. Comparing the results of the answers to the question about the need to prepare a modern person for a critical analysis of media products, the value of the criterion was $\chi^2_{emp} = 127,641$ ($p \leq 0,01$).

Conclusion. The prospect of the study is the addition of the methodology for deviantological analysis of media products, as well as the creation of a digital platform for using the methodology and placing training materials to scale the experience.

Keywords: media and information literacy, media, prevention of deviant behavior, future teachers

For Reference:

Grebennikova, V. M., Knizhnikova, S. V. (2023). Preparing students – future teachers to minimize deviantogenic threats from the digital space. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 65 (5), 125-144. doi: 10.32744/pse.2023.5.8

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня цифровизацию невозможно считать тенденцией общественного развития, она стала уже его основой. Оптимизация общественных процессов, обусловленная цифровизацией, имеет и обратную сторону виде множественных рисков и угроз. Существующее положение дел и обоснованные научные прогнозы об усилении влияния на человечество цифрового пространства востребуют различные разработки, посвященные конструктивному использованию цифровых возможностей и минимизации цифровых рисков. Одним из основных международных достижений является программа «Информация для всех» и проект «Медийная и информационная грамотность», подготовленные Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании [26]. Одним из актуальных документов, характеризующих медийную и информационную грамотность как общественное благо, является Сеульская декларация «Медийная и информационная грамотность для всех и каждого: защита от дезинформации» (2020 г.) [27].

Цифровой социум породил такое явление как цифровая социализация, которая может протекать не совсем благополучно, дефицитарно, виктимно. Примечательно то, что неблагополучная цифровая социализация практически всегда вызывает негативные последствия в реальности. Речь идет о контенте медийно информационного пространства, продвигающем, рекламирующем или нормализующем девиантный образ жизни. Особую опасность такой контент представляет для подрастающего поколения – в силу возрастных особенностей и недостаточности опыта, оно наиболее подвержено импринтингу и формированию искаженных представлений, убеждений и ценностей. Дети и молодежь, сталкиваясь с агрессивной пропагандой девиаций или с девиантными моделями поведения в цифровом пространстве, демонстрируют низкий уровень ассертивности и критического мышления, недостаточную медийно-информационную (цифровую) грамотность, компетентность. Взрослые субъекты воспитания, родители и педагоги, зачастую также имеют поверхностные компетенции, позволяющие минимизировать риски девиантогенного медиавоздействия на детей. Имеющиеся разработки частично предлагают способы приобретения подобных компетенций путем развития у педагогов медийно-информационной грамотности (например, сборник статей, опубликованных в 2021 г. ИИТО ЮНЕСКО «Медийно-информационная грамотность в цифровом мире: как научить учителей»). Эффективные разработки предложены на международном портале по проблемам медиаобразования, медиапедагогике и медиакомпетентности («Media & Information Literacy Clearinghouse»), патронируемом ООН [42]. В России, в частности, также развиваются многочисленные направления медиапедагогике и медиаобразования (крупнейшие научные школы созданы под руководством И.В. Жилавской, А.В. Федорова, А.В. Шарикова и др.), изучаются риски цифровой социализации детей и молодежи (Г.У. Солдатова), предлагаются программы семейной медиаграмотности (И.В. Чельшева). Однако девиантологическому компоненту медийно-информационной грамотности уделяется минимальный объем, иногда он представлен без конкретизации и методического описания, что затрудняет применение.

Это дает основания видеть востребованность социальных и психолого-педагогических разработок, позволяющих минимизировать девиантогенное воздействие циф-

рового пространства на подрастающее поколение. Хорошим потенциалом обладают методики развивающие девиантологический компонент медийно-информационную (цифровой) компетентности у школьников, педагогов и родителей.

Целью исследования является обоснование программы подготовки будущих педагогов к реализации девиантологического компонента медийно-информационной грамотности школьников и их родителей.

Обзор источников

Научный интерес к проблеме влияния цифрового пространства на человека развивался по нарастающей, что вполне закономерно и соотносится с развитием самой цифровой среды. Значимыми становятся научные работы, освещающие психологическую безопасность в Интернете от таких угроз, как: интернет-груминг, кибербуллинг и троллинг, киберсуицид, киберрасизм, интернет зависимость, интернет-мошенничество, кибертерроризм и др. [5]. Особую важность приобрели исследования социализации, детерминированной воздействием цифрового пространства и медийно-информационной продукции. В научных источниках циркулируют разнообразные термины, означающие становление и развитие личности под влиянием цифрового пространства: у Т.А. Посакаловой и соавт. [21] – «цифровая социализация», в работах О.А. Карабановой [6] – «информационная социализация», у В.А. Плешакова [14] – «киберсоциализация».

Благодаря исследованиям А.Е. Войскунского охарактеризована специфика когнитивной сферы у постоянных пользователей современной медийно-информационной продукции [3]. Г.У. Солдатовой и А.Е. Вишневой описаны особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью [20]. Это позволило сформулировать социально-когнитивную концепцию цифровой социализации [21].

Закономерно, что исследования когнитивной сферы «цифрового поколения» стимулируют новейшие разработки цифровых образовательных продуктов и услуг для детей и подростков [29]. Так, K. Michael, M. Meyer et al. осуществили обстоятельный анализ образовательного потенциала разнообразных цифровых продуктов, адресованных детско-юношеской аудитории пользователей [43].

Большое количество научных результатов посвящено рискам и деструктивным эффектам, связанным с медийно информационной средой, с цифровым пространством. В исследованиях Г.У. Солдатовой и Е.И. Рассказовой анализируется иллюзия компетентности и рискованное онлайн-поведение [18]. Научные данные, полученные А.В. Ларионовой, О.Ю. Гончаровой [8] и А.П. Фахретдиновой и соавт. [40] характеризуют деструктивную коммуникацию в цифровой среде; А. Levitskaya и соавт. описали типы и механизмы манипулирования и дестабилизации социума через медийно-информационную среду [38; 46].

В исследуемой проблематике отдельно следует обозначить данные о девиантном поведении, реализуемом в цифровом пространстве или обусловленном цифровым, медийно-информационным воздействием. К.А. Воробьевой охарактеризованы проявления девиантности подростков в информационном пространстве [4]; О.В. Митина рассмотрела специфику психологической зависимости от цифровых технологий [11]. В работах N. Antoniadou и соавт. выявлены различия и сходства буллин-

га и кибербуллинга [28]. M. Wright, S. Wachs описали социально-психологические и соматические проблемы подростков, увлекающихся агрессивными компьютерными играми [49]. Е.Л. Вартановой осмысливалась конфликтогенность медиа [2]. В России активно развиваются исследования, начатые А.В. Федоровым [22], обнаружившие связь медианасилия с реальным насилием. Тема современных вариаций «эффекта Вертера» – суицидов, индуцированных медиаконтентом, стала центральной в научных изысканиях M. Gould [31].

Многочисленные научные доказательства, фиксирующие угрозы из цифровой среды для населения, стимулировали общественное и государственное реагирование. Это отразилось в ряде нормативно правовых актов, таких как: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 N 436-ФЗ, Методические рекомендации по реализации мер, направленных на обеспечение безопасности детей в сети «Интернет» (письмо Минпросвещения России от 29.03.2019 № 03-393 региональным органам исполнительной власти), Концепция информационной безопасности детей (утв. распоряжением Правительства РФ от 2 декабря 2015 г. N 2471-р) и др.

Логично, что параллельно развиваются исследовательские направления (А.Е. Войскунский, Г.У. Солдатова, Н. Hartikainen и др.), ориентированные на минимизацию рисков цифровой социализации и угроз, детерминированных девиантогенной медиапродукцией [33]. Здесь центральными понятиями становятся «цифровая грамотность» [24], «медийная информационная компетентность» [37], «медиаграмотность» [13], «медиакомпетентность» и «цифровая компетентность» [18; 36], «персональная безопасность в цифровом пространстве» [5]. Эти термины также фигурируют в исследованиях, представленных научными школами медиаобразования, медиапедагогики. Данные работы раскрывают идеи о необходимости целенаправленного развития медийно-информационной грамотности (или схожих феноменов) у дошкольников, школьников, родителей и педагогов.

Особое значение имеют работы, связанные с подготовкой педагогов к профилактике девиантности среди детей и молодежи. В научной работе Д.Д. Антонова нашли отражение вопросы личностной готовности педагогов к осуществлению профилактической деятельности [1]. Весьма полезными представляются научные данные А.И. Подольского о подготовке студентов-девиантологов [15]. В.В. Поповым описаны функции педагогов-психологов в выявлении и коррекции деструктивной социальной девиации подростков в условиях цифровизации [16]. Е.В. Филипенко представила видение профессиональной подготовки специалистов сферы образования к работе с несовершеннолетними девиантного поведения [23]. Т.Т. Щелина [25] предлагает способы оптимизации профессиональной подготовки студентов специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» к работе с несовершеннолетними девиантами.

Важность указанных работ безусловна. Они дают основания для дальнейших научных изысканий и прикладных разработок в сфере предупреждения девиантогенного влияния медийно-информационного, цифрового пространства на социализацию подрастающего поколения. Полученные научные сведения позволяют конкретизировать девиантологический компонент медийно-информационной, цифровой грамотности у основных субъектов воспитания: родителей и педагогов.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Теоретико-методологическими основаниями исследования выступили:

- понятийно-терминологическая система в работах А.В. Федорова [22], А.В. Шарикова [24], описывающая медийно-информационную компетентность (включая термины: «медиаграмотность», «информационная грамотность», «медийно-информационная компетентность», «цифровая компетентность» и др.);
- исследовательская аналитика А.Е. Войскунского [3], Г.У. Солдатовой [19], в отношении рисков цифровизации социума;
- концепции цифровой социализации, представленные в работах Т.А. Посакаловой [17], Г.У. Солдатовой [21];
- научные данные зарубежных авторов о девиантогенном влиянии медийно-информационной продукции, цифрового контента (Gould et al. [31], Grossman D., Degaetano G. [32]);
- российские педагогические, психологические, социологические, культурологические научные данные о деструктивных влияниях медийно-информационной продукции, цифрового пространства на социализацию детей и молодежи (А.В. Ларионова [8], О.В. Митина [11]);
- концепции безопасности личности в цифровом пространстве (А.И. Донцов, Я.Н. Засурский, Л.В. Матвеева, А.И. Подольский [5]);
- теоретические положения различных школ медиаобразования с вычленением идей и рекомендаций, релевантных целям минимизации девиантогенных рисков (Г.У. Солдатова, С.В. Чигарькова, А.А. Дренева, С.Н. Илюхина [12], А.В. Федоров [22]);
- научные представления, связанные с оптимизацией подготовки педагогов к профилактике девиантности среди детей и молодежи (А.И. Подольский [15], Т.Т. Щелина [25]).

Очевидная многослойность научной проблемы рассматривалась с позиций системного, этнокультурного, гуманистического, каузального, личностного, деятельностного, аксиологического подходов, опираясь на их свойство компенсаторности.

Исследование проводилось в 3 этапа.

На первом, констатирующем, этапе общая выборка исследования составила 182 человека в экспериментальной группе (далее – ЭГ) и 123 человека в контрольной группе (далее – КГ). В ЭГ – 12 юношей (6,6%) и 170 девушек (93,4%). В КГ – 5 юношей (4%) и 118 девушек (96%). На момент первого этапа исследования респонденты пребывали в возрасте 18-23 лет. Все испытуемые – студенты направлений подготовки: «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» и специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет».

На данном этапе проводилась предварительная диагностика с целью зафиксировать исходный уровень отношения испытуемых к возможному воздействию того или иного медиапродукта на подрастающее поколение. Для этого испытуемые заполняли опросные листы. В целях сравнения данных контрольной и экспериментальной групп был выбран метод углового преобразования Фишера.

Бланк для «входного» опроса (до начала подготовки) содержал 4 вопроса.

Первый вопрос был сформулирован следующим образом: «При просмотре, прослушивании, чтении, проигрывании какого-либо медиапродукта задумываетесь ли Вы о том, какое он воздействие может оказать на детей и подростков?». Респонденту предлагалось выбрать один вариант ответа из следующих: «Нет, не задумываюсь об этом – это личное дело каждого ребенка, подростка или его родителей», «Да, иногда задумываюсь о возможном (негативном или позитивном) влиянии того или иного медиапродукта на подрастающее поколение», «Да, я всегда отмечаю для себя как может повлиять тот или иной медиапродукт на личностно-социальное развитие ребенка, подростка», «Другое».

Второй вопрос содержал следующую формулировку: «При первоначальном восприятии нового, незнакомого медиапродукта пытаетесь ли Вы понять и оценить интересы и цели лиц, которые создавали, разрабатывали этот медиапродукт?». Респонденту предлагалось выбрать один вариант ответа из следующих: «Нет, если этот медиапродукт мне понравился – я не задумываюсь, просто смотрю (слушаю, читаю, играю)», «Достаточно редко задумываюсь о том, к чему стремились разработчики медиапродукта», «Достаточно часто задумываюсь о том, к чему стремились разработчики медиапродукта», «Я постоянно задумываюсь о том, какими истинными целями руководствовались разработчики медиапродукта», «Другое».

Третий вопрос («Стараетесь ли Вы критически осмысливать те ценности и установки, которые заложены в медиапродукте?») предполагал выбор одного варианта ответа из следующих: «Нет, не трачу на это время, я оцениваю медиапродукт по зрелищности, увлекательности, остросюжетности, юмору»; «Я изредка задумываюсь о тех ценностях и смыслах, которые заложены в медиапродукте, т.к. меня больше интересуют зрелищность, увлекательность, остросюжетность, юмор»; «Я часто задумываюсь о тех ценностях и смыслах, которые заложены в медиапродукте, оцениваю их наравне со зрелищностью, увлекательностью, остросюжетностью, юмором»; «Я постоянно стараюсь понять, какие установки и ценности заложены в медиапродукте, в чем пытаюсь убедить разработчики зрителя (читателя, слушателя, игрока)», «Другое».

Четвертый вопрос («Считаете ли Вы, что современному человеку необходима подготовка к критическому анализу медиапродукции?») также предлагал к выбору один из вариантов ответов: «Да, эту подготовку необходимо вести в детском возрасте»; «Да, эту подготовку следует начинать в детском возрасте и продолжать в зрелости»; «Нет, не думаю, что такая подготовка должна вестись специально, с возрастом человек сам научится естественным образом критически осмысливать медиапродукцию»; «Другое».

Второй, формирующий этап исследования, был реализован в ЭГ, куда были включены студенты направлений подготовки «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» и специальности «Педагогика и психология девиантного поведения». При составлении соответствующих учебных планов были разработаны и впоследствии реализованы учебные курсы «Роль медиа в современном обществе: образовательный социокультурный аспект» и «Девиантологический анализ медиатекстов».

В рамках дисциплины «Роль медиа в современном обществе: образовательный социокультурный аспект» рассматривалась современная система медиа и медиаобразовательные модели, технологии. Студенты получали информацию о существенных взаимосвязях между культурной эпохой постмодерна, ценностями консьюмерного общества, глобализмом и современной медийно-информационной средой. Серьезное

внимание уделялось специфике т.н. «цифровой социализации», цифровым рискам и угрозам. Достаточно подробно анализировалось влияние цифровой среды на психические процессы, состояния и личностные характеристики (в ракурсе их отражения в процессах образования, социализации). На занятиях осуществлялся анализ причин и видов девиантности в аспекте их связи с медиапространством и предпочитаемой медиапродукцией; изучались способы методики профилактики девиантного поведения, предлагаемые медиапедагогикой.

Следующим важным составным элементом является обучение студентов использованию методики девиантологического анализа медиапродукции [7]. Разъяснение сути методики предварялось темой о деструктивных целях насаждения девиантности в обществе. Проводился анализ связей девиантного, делинквентного поведения со стабильностью в обществе. Характеризовалась мотивация преступного мира в насаждении социальных отклонений. Далее разъяснялось «удобство» современной цифровой среды для распространения девиантности в обществе и предоставлялась информация о девиантогенных установках и эффектах медийно-информационного/цифрового контента. В рамках этой темы анализировались девиантогенные установки из медиапродукции и обсуждались девиантогенные эффекты медиапродукции. Обязательно раскрывались конкретные примеры использования приемов манипулирования медиапотребителем, применяемые в пропаганде девиаций: «приклеивание или навешивание ярлыков», «сияющие обобщения» или «блистательная неопределенность», «перенос» или «трансфер», «общая платформа», «ссылка на авторитеты» / продвижение через медиаторов», «мнимый выбор», суггестивные техники и другие.

Далее студенты приступали к изучению методики девиантологического анализа медиапродукции. Методика предназначается для самостоятельного анализа разнообразных медиатекстов (мультфильмов, фильмов, сообщений, публикаций, видеоклипов и песен, компьютерных игр, контента социальных сетей, блогов и т.д.) с девиантологических позиций. Методика предполагает последовательные ответы на поставленные в специальном бланке вопросы после предварительной вышеописанной девиантологической подготовки.

Ключевыми являются вопросы о ценностях и жизненных смыслах, затрагиваемых в медиатексте. Также необходимо выразить мнение о провоцируемом отношении медиапродуктом к базовым человеческим ценностям. При этом не просто отмечается упоминание ценности, а осуществляется оценка ее подачи: с позиций одобрения ценности или с позиций глумления над ценностью, её осмеяние. Далее методика предписывает выявление сцен, сюжетов, тем, связанных разными формами девиантности (химические и нехимические аддикции, суицидальное поведение; агрессивное поведение; преступления насильственного и корыстного характера; промискуитетность и проституция, и другие). И опять же пользователю предлагается высказать мнение о «преподнесении» темы девиантности: с позиций одобрения, игнорирования или осуждения.

В итоге пользователем составляется краткое заключение о девиантогенных рисках конкретного медиапродукта. Также формулируются рекомендации по использованию медиапродукта детьми разного возраста с применением шкалы: 1) вредоносный медиапродукт, категорически не рекомендуется к использованию детям до определенного возраста; возраст указывается пользователем методики; 2) опасный медиапродукт, рекомендуется к использованию с определенного возраста при обязательном сопровождении и комментариях взрослого; 3) безопасный медиапродукт для большинства категорий несовершеннолетних (внутри возможны пояснения об

относительной безопасности, но возможной сложности восприятия медиапродукта детьми разного возраста).

Особо следует подчеркнуть предельный смысл описываемой методики – суть ее не в критике медиапродукта и его запрете. Ее основная цель – сформировать навык критического осмысливания содержания и посылов медиапродукции, навык оценивания медиатекстов на предмет возможного формирования девиантогенных эффектов; навык соотнесения содержания медиатекста с психологическими особенностями периодов детства-юношества.

После проведения второго этапа был реализован третий этап исследования, констатирующий. Через электронную почту и мессенджеры были разосланы и получены обратно анкетные листы от выпускников, участвовавших в предыдущих этапах и закончивших вуз в 2017-2018 гг. Таким образом, на данном этапе в исследовании приняли участие 73 выпускника, пожелавших отозваться на просьбы пройти повторный опрос. Получены 44 анкеты от участников экспериментальной группы и 29 от участников контрольной группы.

Бланки для итогового опроса (через 5 лет после подготовки) отличались для экспериментальной и контрольной групп. Для контрольной группы предлагался бланк, аналогичный используемому на первом этапе. А для экспериментальной группы бланк содержал четыре вопроса, идентичных тем, что содержались в бланке «входного» опроса и пять дополнительных вопросов, касающихся использования полученных знаний и навыков в ходе подготовки.

Таким образом, пятый вопрос в бланке итогового тестирования («Продолжаете ли Вы пользоваться методикой девиантологического анализа медиапродукции?») предоставлял возможность ответить, выбрав один из вариантов суждений: «Да, часто использую в полном варианте»; «Да, часто использую элементы и содержательные идеи»; «Да, но редко»; «Нет, не использую».

Шестой вопрос («Считаете ли Вы, что использование методики активизирует мышления на тему девиантогенного влияния медийно-информационной продукции и повышает персональную медиабезопасность?») давал возможность указать один из вариантов ответов: «Да, абсолютно согласен (-на)»; «Да, в большей мере согласен (-на) с утверждением»; «Да, в небольшой мере согласен (-на) с утверждением»; «Нет, абсолютно не согласен (-на)».

Седьмой вопрос («Считаете ли Вы, что Ваша девиантологическая подготовка, пройденная в вузе, Вам пригодилась?») также предполагал выбор одного из утверждений: «Да, абсолютно согласен (-на)»; «Да, в большей мере согласен (-на) с утверждением»; «Да, в небольшой мере согласен (-на) с утверждением»; «Нет, абсолютно не согласен (-на)».

Восьмой вопрос («Считаете ли Вы, что в дальнейшем будете продолжать пользоваться методикой и информацией, полученной при девиантологической подготовке?») для выбора предоставлял ответы, аналогичные предыдущим: «Да, абсолютно согласен (-на)»; «Да, в большей мере согласен (-на) с утверждением»; «Да, в небольшой мере согласен (-на) с утверждением»; «Нет, абсолютно не согласен (-на)».

При ответах на девятый вопрос («Пытались ли Вы передать информацию, полученную при подготовке, или обучить методике своих родных, близких?») у респондента была возможность выбрать один из следующих вариантов ответов: «Да», «Нет», «Не помню».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

После проведения второго этапа (формирующего) был реализован третий этап исследования (контрольный), в процессе которого были сравнены данные ЭГ и КГ. Для этого были выбраны критерий χ^2 -Пирсона. Расчет показателей осуществлялся с помощью MS Excel.

В таблицах 1-4 представлены результаты опросов, которые проводились до и после формирующего этапа.

Таблица 1

Результаты сравнения ответов в КГ и ЭГ на вопрос: «При просмотре, прослушивании, чтении, проигрывании какого-либо медиапродукта задумываетесь ли Вы о том, какое он воздействие может оказать на детей и подростков?» до и после формирующего этапа

Выборки	Нет, не задумываюсь об этом – это личное дело каждого ребенка, подростка или его родителей		Да, иногда задумываюсь о возможном (негативном или позитивном) влиянии того или иного медиапродукта на подрастающее поколение		Да, я всегда отмечаю для себя как может повлиять тот или иной медиапродукт на личностно-социальное развитие ребенка, подростка		Другое	
	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ	115	0	50	5	10	37	7	2
КГ	76	17	33	6	9	4	5	2

Таблица 1 демонстрирует различия между результатами КГ и ЭГ после формирующего этапа. Расчет для ЭГ: число степеней свободы равно 3. Значение критерия χ^2 составляет 136,876. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0,01$ составляет 11,345. Вывод: существуют статистически значимые различия между распределениями на уровне значимости $p<0,001$. Если изначально испытуемые никогда не задумывались или задумывались иногда о возможном влиянии того или иного медиапродукта на подрастающее поколение, то после участия в формирующем этапе они стали отмечать для себя, как может повлиять тот или иной медиапродукт на личностно-социальное развитие ребенка, подростка.

Расчет для КГ: число степеней свободы равно 3. Значение критерия χ^2 составляет 1,943. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p<0,05$ составляет 7,815. Уровень значимости $p=0,585$. Вывод: отсутствуют статистически значимые различия между распределениями. Мнение респондентов контрольной группы о возможности воздействия медиапродуктов на детей и подростков не изменилось.

Из таблицы 2 видно, что имеются различия между результатами КГ и ЭГ после формирующего этапа. Расчет для ЭГ: число степеней свободы равно 4. Значение критерия χ^2 составляет 132,780. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0,01$ составляет 13,277. Уровень значимости $p<0,001$. Изначально при восприятии того или иного медиапродукта испытуемые редко задумывались или вообще не задумывались о том, к чему стремились разработчики, а после участия в формирующем этапе они стали

придавать особое значение пониманию и оценке интересов и целей лиц, которые создавали, разрабатывали этот медиапродукт.

Таблица 2

Результаты сравнения ответов в КГ и ЭГ на вопрос: «При первоначальном восприятии нового, незнакомого медиапродукта пытаетесь ли Вы понять и оценить интересы и цели лиц, которые создавали, разрабатывали этот медиапродукт?» до и после формирующего этапа

Выборка	Нет, если этот медиапродукт мне понравился – я не задумываюсь, просто смотрю (слушаю, читаю, играю)		Достаточно редко задумываюсь о том, к чему стремились разработчики медиапродукта		Достаточно часто задумываюсь о том, к чему стремились разработчики медиапродукта		Я постоянно задумываюсь о том, какими истинными целями руководствовались разработчики медиапродукта		Другое	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ	109	1	57	4	6	18	5	19	5	2
КГ	69	16	41	9	4	2	5	2	4	0

Расчет для КГ: Число степеней свободы равно 4. Значение критерия χ^2 составляет 2,183. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 9,488. Уровень значимости $p = 0,703$. Вывод: отсутствуют статистически значимые различия между распределениями.

Таблица 3

Результаты сравнения ответов в КГ и ЭГ на вопрос: «Стараетесь ли Вы критически осмысливать те ценности и установки, которые заложены в медиапродукте?» до и после формирующего этапа

Выборка	Нет, не трачу на это время, я оцениваю медиапродукт по зрелищности, увлекательности, остроты сюжета, юмору		Я изредка задумываюсь о тех ценностях и смыслах, которые заложены в медиапродукте, т.к. меня больше интересуют зрелищность, увлекательность, остроты сюжета, юмор		Я часто задумываюсь о тех ценностях и смыслах, которые заложены в медиапродукте, оцениваю их наравне со зрелищностью, увлекательностью, остроты сюжета, юмором		Я постоянно стараюсь понять, какие установки и ценности заложены в медиапродукте, в чем пытаюсь убедить разработчиков зритель (читателя, слушателя, игрока)		Другое	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ	67	0	98	0	4	34	9	8	4	2
КГ	41	7	64	17	8	1	7	2	3	2

Из таблицы 3 видно, что имеются различия в ответах респондентов из КГ и ЭГ после формирующего этапа. Расчет для ЭГ: число степеней свободы равно 4. Значение критерия χ^2 составляет 167,656. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p = 0,01$ составляет 13,277. Уровень значимости $p < 0,001$. Если изначально испытуемые оценивали медиапродукт преимущественно по зрелищности, увлекательности, остроты сюжета, юмору, то после участия в экспериментальной работе они стали придавать особое значение пониманию установок, ценностей, и суггестивного потенциала, заложенных в медиапродукте.

Расчет для КГ: число степеней свободы равно 4. Значение критерия χ^2 составляет 2,665. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 9,488. Уровень значимости $p = 0,616$. Вывод: отсутствуют статистически значимые различия между распределениями.

Таблица 4

Результаты сравнения ответов в КГ и ЭГ на вопрос: «Считаете ли Вы, что современному человеку необходима подготовка к критическому анализу медиапродукции?» до и после формирующего этапа

Выборка	Да, эту подготовку необходимо вести в детском возрасте		Да, эту подготовку следует начинать в детском возрасте и продолжать в зрелости		Нет, не думаю, что такая подготовка должна вестись специально, с возрастом человек сам научится естественным образом критически осмысливать медиапродукцию		Другое	
	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ	21	6	15	38	144	0	2	0
КГ	10	4	13	4	98	19	2	2

Таблица 4 показывает, что имеются различия между результатами КГ и ЭГ после формирующего этапа.

Расчет для ЭГ: число степеней свободы равно 3. Значение критерия χ^2 составляет 127,641. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p = 0,01$ составляет 11,345. Уровень значимости $p < 0,001$. Испытуемые убеждены, что современному человеку необходима подготовка к критическому анализу медиапродукции, тогда как на начальном этапе большинство полагало, что с возрастом человек сам научится этому естественным образом.

Расчет для КГ: число степеней свободы равно 3. Значение критерия χ^2 составляет 4,123. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 7,815. Уровень значимости $p = 0,249$. Вывод: отсутствуют статистически значимые различия между распределениями.

Эмпирические значения критерия χ^2 -Пирсона, полученные на завершающем этапе эксперимента, показывают различия между данными первого и третьего этапов исследования для респондентов экспериментальной группы и отсутствие статистически значимых различий между данными в контрольной группе. Это свидетельствует в пользу эффективности экспериментальной работы.

Также показательными являются данные из итогового опроса выпускников-участников экспериментальной группы. Оказалось, что практически все выпускники продолжают использовать методику – полностью или ее элементы, ее содержательные идеи; некоторые хранят бланк и регулярно возвращаются к нему. При ответе на вопрос: «Продолжаете ли Вы пользоваться методикой девиантологического анализа медиапродукции?» были получены следующие ответы: у 86,36 % – «Продолжаете ли Вы пользоваться методикой девиантологического анализа медиапродукции?», у 13,64 % – «Да, но редко». Варианты ответов «Да, часто использую в полном варианте» и «Нет, не использую» не были выбраны ни одним из респондентов.

В итоговом опросе выяснялись мнения выпускников о ресурсах Методики девиантологического анализа медиапродукции. Так на вопрос «Считаете ли Вы, что

использование методики активизирует размышления на тему девиантогенного влияния медийно-информационной продукции и повышает персональную медиабезопасность?» было получено следующее распределение ответов: «Да, абсолютно согласен (-на)» – 40,91 %, «Да, в большей мере согласен (-на) с утверждением» – 56,82 %, «Да, в небольшой мере согласен (-на) с утверждением» – 2,27%, «Нет, абсолютно не согласен (-на)» – 0%.

Таким образом, подавляющее большинство респондентов уверены в том, что методика существенно активизирует рефлексию на тему девиантогенного влияния медийно-информационной продукции и повышает персональную медиабезопасность.

Практически все респонденты высоко оценили пользу от пройденной подготовки. На вопрос «Считаете ли Вы, что Ваша девиантологическая подготовка, пройденная в вузе, Вам пригодилась?» 86,36 % ответили «Да, абсолютно согласен (-на)», 11,36 % – «Да, в большей мере согласен (-на) с утверждением», 2,27 % – «Да, в небольшой мере согласен (-на) с утверждением». Ответ «Нет, абсолютно не согласен (-на)» не получил выбора (0 %).

При оценивании респондентами дальнейшего использования методики и материалов девиантологической подготовки были получены ответы на вопрос: «Считаете ли Вы, что в дальнейшем будете продолжать пользоваться методикой и информацией, полученной при девиантологической подготовке?». Ответы распределились следующим образом: «Да, абсолютно согласен (-на)» – 88,64 %, «Да, в большей мере согласен (-на) с утверждением» – 11,36 %, что демонстрирует уверенность всех респондентов в дальнейшем использовании методики и материалов подготовки. Ответы «Да, в небольшой мере согласен (-на) с утверждением», «Нет, абсолютно не согласен (-на)» не были выбраны ни одним респондентом (0 %).

Кроме того, на заключительном этапе исследования выявлялось транслирование респондентами методики и материалов подготовки своим родным и близким. На вопрос «Пытались ли Вы передать информацию, полученную при подготовке, или обучить методике своих родных, близких?» распределение ответов выглядит так: «Да» – 95,45 %, «Нет» – 2,27 %, «Не помню» – 2,27 %. Таким образом установлено, что подавляющее количество выпускников пытались передать содержание методики референтным лицам, обучить методике близких.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В цифровом пространстве запретительный и ограничительные меры в отношении деструктивного контента часто оказываются запаздывающими или малоэффективными. Разумеется, что в настоящее время сформировался насущный общественный запрос на разработку и внедрение методик формирования медийно-информационной грамотности, цифровой компетентности при столкновении с девиантогенным контентом и для самостоятельного обеспечения цифровой безопасности. Актуальные разработки адресованы как несовершеннолетним, так и взрослым. Кроме того, важны разработки, помогающие подготовить педагогов и родителей к формированию медийно-информационной грамотности у детей в условиях образовательного учреждения и семьи.

Таким образом, к инструментам минимизации рисков девиантности, обусловленной влиянием цифрового пространства на подрастающее поколение, предъявляется ряд требований: научная обоснованность; учет нормативно-правовой базы в данной сфере; наличие возможности использования несколькими субъектами воспитания

(детьми, родителями, педагогами, специалистами, непосредственно работающими с детьми); возможность не громоздкого встраивания в систему воспитательной и профилактической работы образовательной организации; программа не должна быть очень сложной в освоении для педагогов, родителей и учеников.

При этом основополагающим, системообразующим элементом всей этой работы выступает предварительная подготовка педагогов. Оптимальным временем и средой выступает период получения педагогического профессионального образования в среднем профессиональном или высшем образовательном учреждении.

Дальнейшая разработка концептуальных, содержательных и методических основ педагогического сопровождения формирования девиантопревентивного аспекта медийно-информационной грамотности педагогов и реализация их в образовательной практике направлена на разрешение следующих противоречий:

- между потребностью в безопасном развитии детей и молодежи в условиях возрастающего влияния медиа-информационной среды и недостаточной разработанностью девиантопревентивных аспектов медиаобразования;
- между требованием к подготовке педагога, способного обеспечивать медийно-информационную грамотность обучающихся, и отсутствием обоснованной системы такой подготовки будущих и переподготовки состоявшихся педагогов;
- между запросом родителей на формирование у них медийно-информационной грамотности в девиантопревентивном ракурсе, и отсутствием обоснованной системы подготовки педагогов к такому сопровождению родителей.

Полученные результаты данного исследования согласуются с данными Г.У. Солдатовой и соавт. [12], А. В. Федорова и соавт. [10] о положительном влиянии целенаправленной медийно-информационной подготовки на обеспечение медийно-информационной безопасности. Также результаты соответствуют научным сведениям о способах оптимизации медийно-информационной подготовки педагогов, представленным в исследованиях А.А. Левицкой [9], В.В. Попова [16].

Многолетнее использование описанной методики и предложенной программы подготовки студентов-будущих педагогов к минимизации девиантогенного влияния медиапространства показало их эффективность. Итоговые опросы также это подтверждают. По прошествии нескольких лет после завершения подготовки выпускники демонстрируют хорошие показатели девиантологической компетентности в ракурсе возможных деструктивных медиавлияний на социализацию подрастающего поколения. Кроме того, у выпускников отмечается высокий уровень готовности к самостоятельному обеспечению персональной безопасности в медийно-информационном пространстве.

Однако, следует отметить, что имеются определенные риски при обучении и использовании разработанных материалов. Одним из них является риск некомпетентного использования, т.е. стремление к «клеймению» медиапродуктов, а не к анализу их возможной девиантогенности. Часто такой риск проявляется у студентов с «пафосно-морализаторствующими» позициями в отношении профилактики девиантного поведения, но редко сопровождаются истинной девиантологической компетентностью.

Второй риск связан, к сожалению, с противостоянием со стороны студентов, имеющих стойкие девиантные ценности и убеждения. Также возможен риск противостояния со стороны студентов-медиапотребителей, считающих девиантогенность медиапродукции мифом и понимающих свободу слова и самовыражения как вседозволенность.

Отдельно следует обозначить перспективы оптимизации методики и программы подготовки в целом. Однозначно возможны авторские дополнения элементов методики со стороны опытных пользователей (например, можно составить и включить перечень девиантогенных установок из медиаконтента в отношении семьи, деторождения и родительского воспитания). Также ближайшей перспективой выступает создание удобной цифровой платформы для использования методики и размещения материалов подготовки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итоговым результатом реализации программы максимальное выполнение ранее обозначенных требований к инструменту минимизации рисков девиантности, обусловленных влиянием медийно-информационного пространства на подрастающее поколение (научная обоснованность, учет нормативно-правовых актов, возможность встраивания в образовательный процесс любого образовательного учреждения, полисубъектность использования, легкость освоения).

Многолетнее использование и итоговые опросы показали высокую степень эффективности описанной Методики и предложенной программы подготовки будущих педагогов в ракурсе минимизации девиантогенного влияния). Большинство респондентов положительно оценили успешность использования изученных материалов и Методики; продолжают ими регулярно пользоваться и пытаются транслировать содержание подготовки референтным лицам; отмечают активизацию критического анализа девиантогенной медиапродукции.

Предлагаемая программа подготовки имеет ряд рисков: риск некомпетентного использования материалов и риск активного сопротивления.

Ближайшей перспективой выступает создание удобной цифровой платформы для использования Методики девиантологического анализа медиапродукции и размещения других материалов подготовки.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Статья подготовлена в рамках реализации проекта унитарной некоммерческой организации «Кубанский научный фонд» ППН-21.1/51 «Механизмы и технологии противодействия влиянию контента интернет-ресурсов и социальных сетей на национальное сознание молодежи» [The article was prepared as part of the implementation of the project of the unitary non-profit organization "Kuban Science Foundation" PPN-21.1 / 51 "Mechanisms and technologies to counter the influence of the content of Internet resources and social networks on the national consciousness of young people"]

БЛАГОДАРНОСТИ

Авторы выражают признательность своему научному руководителю по кандидатским диссертациям, профессору ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», талантливейшему Учителю – Арламову Александру Анисимовичу, вложившему огромные силы в становление авторов как ученых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов Д. Д. Личностная готовность студентов-психологов различных специализаций к профессиональной деятельности // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2021. № 4. С. 152-164. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-4-152-164.
2. Вартанова Е. Л. Медиа и конфликты: исследование взаимовлияния в актуальном академическом дискурсе // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. 2021. № 4. С. 3-32. DOI: 10.30547/vesnik.journ.4.2021.332.
3. Войскунский А. Е. Особенности познавательных процессов в цифровом обществе // Материалы международной научной конференции «Деятельностный подход к образованию в цифровом обществе», Москва, 13–14 декабря 2018 года / Факультет психологии МГУ имени М. В. Ломоносова; Российское психологическое общество. М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Издательский Дом (типография). 2018. С. 13-17.
4. Воробьева К. А. О новых проявлениях девиантного поведения подростков в информационном пространстве // Воспитание школьников. 2018. № 8. С. 41-47.
5. Донцов А. И., Засурский Я. Н., Матвеева Л. В., Подольский, А. И. Информационная и психологическая безопасность в СМИ: В 2 т. Т.1: Телевизионные и рекламные коммуникации. М.: Аспект Пресс, 2002. 335 с.
6. Карабанова О. А. Риски информационной социализации как проявление кризиса современного детства // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2020. № 3. С. 4-22. DOI: 10.11621/vsp.2020.03.01.
7. Книжникова С. В. Методика девиантологического анализа современных медиатекстов // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2012. № 9(29). С. 234-237.
8. Ларионова А.В., Горчакова О.Ю., Фахретдинова А.П. Особенности активности студенческой молодежи в сети Интернет: опыт деструктивной коммуникации и вопросы безопасности // Социодинамика. 2021. № 3. С. 12-22. DOI: 10.25136/2409-7144.2021.3.35227
9. Левицкая А. А. Медиаобразование студентов педагогических вузов и факультетов как инструмент, противостоящий медийным манипуляционным воздействиям. М.: ООО «Директ-медиа Пабблишинг», 2022. 188 с.
10. Медиаобразование школьников: работа с аудиовизуальными произведениями медиакультуры / А. В. Федоров, И. В. Челышева, Г. В. Михалева, Р. В. Сальный. М.: ООО «Директ-Медиа», 2022. 180 с.
11. Митина О. В. Исследование специфики психологической зависимости от цифровых технологий // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: Сборник научных статей и материалов международной конференции, Коломна, 11–13 февраля 2016 года / Под общей редакцией Р.В. Ершовой. Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2016. С. 261-269.
12. Мы в ответе за цифровой мир: Профилактика деструктивного поведения подростков и молодежи в Интернете: Учебно-методическое пособие / Г. У. Солдатова, С. В. Чигарькова, А. А. Дренева, С. Н. Илюхина; Федеральное агентство по делам молодежи Московский институт психоанализа. М.: Когито-Центр, 2019. 176 с.
13. Олешко В. Ф. Медиаграмотность как метод противодействия манипуляциям СМИ на бытовом уровне // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2020. № 2(36). С. 35-44. DOI: 10.24411/2070-0695-2020-10204.
14. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a: монография. М.: Изд-во Прометей, 2012. 212 с.
15. Подольский А. И. К проблеме подготовки специалистов по направлению «Педагогика и психология девиантного поведения» // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2017. № 4. С. 110-120. DOI: 10.51314/2073-2635-2017-4-110-120.
16. Попов В. В. Роль психолога образовательной организации в выявлении и коррекции деструктивной социальной девиации подростков в условиях цифровизации // Цифровая социология. 2022. Т. 5, № 3. С. 14-23. DOI: 10.26425/2658-347X-2022-5-3-14-23.
17. Посакалова Т.А., Сорокова М.Г. Цифровая социализация молодых взрослых: тренды и тенденции в коммуникации // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2022): сб. статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 17–18 ноября 2022 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. С. 331–343.
18. Солдатова Г. У., Рассказова Е.И. «Оборотная сторона» цифровой компетентности российских подростков: иллюзия компетентности и рискованное поведение онлайн // Вопросы психологии. 2017. № 3. С. 3-15.
19. Солдатова Г. У., Рассказова Е.И. Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн // Национальный психологический журнал. 2016. № 2(22). С. 50-60.
20. Солдатова Г. У., Вишнева А.Е. Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27, № 3(105). С. 97-118. DOI: 10.17759/cpp.2019270307.
21. Солдатова Г. У., Войскунский А.Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18, № 3. С. 431-450.
22. Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 418 с.
23. Филипенко Е. В., Малолеткова А.В. Профессиональная подготовка специалистов сферы образования к

- работе с несовершеннолетними девиантного поведения // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2020. 1(85). С. 218-226. DOI: 10.35750/2071-8284-2020-1-218-226.
24. Шарииков А. В. Концепции цифровой грамотности: Российский опыт // Коммуникации. Медиа. Дизайн. 2018. Т. 3, № 3. С. 96-112.
 25. Щелина Т. Т. Подготовка студентов специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» к профилактической работе с различными категориями детей и молодежи // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии : Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, посвящается 75-летию Гуманитарно-педагогической академии, Ялта, 08–10 октября 2019 года / под редакцией Коврова В.В. Ялта: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2019. С. 482-489.
 26. ЮНЕСКО: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. URL: <https://iite.unesco.org/ru/unesco-iite-ru/> (дата обращения: 28.06.2023)
 27. ЮНЕСКО: Сеульская декларация «Медийная и информационная грамотность для всех и каждого: защита от дезинформации», 2020. URL: https://en.unesco.org/sites/default/files/seoul_declaration_mil_disinfodemic_en.pdf (дата обращения: 28.06.2023)
 28. Antoniadou N., Kokkinos C.M., Fanti K.A. Traditional and cyber bullying/victimization among adolescents: Examining their psychosocial profile through latent profile analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 2019, 1, pp. 85–98. DOI: 10.1007/s42380-019-00010-0
 29. Chelvachandran N., Michael K. Digital Design With Children in Mind. *IEEE Technology and Society Magazine*, 2022, 41(3), pp. 91-95. DOI: 10.1109/ MTS.2022.3201450
 30. Devos S., Lenne de O., Eggermont S., Vandenbosch L. I wish that I could be like the cool kids: The role of the malleability narrative in entertainment television and magazines on adolescents' popularity beliefs. *Poetics*, 2022.92. Part B. DOI: 10.1016/j.poetic.2021.101612
 31. Gould et al. Media and suicide. *American behavioral scientist*, 2003, 46, pp. 1269-1284.
 32. Grossman D., Degaetano G. *Stop Teaching Our Kids To Kill*. Harmony Books, 2014. 208 p.
 33. Hartikainen H., Iivari N., Kinnula M. Children's design recommendations for online safety education. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 2019, 22: 100146. DOI: 10.1016/j.ijcci.2019.100146
 34. Ingram K.M., Espelage D.L., Merrin G.J., Valido A., Heinhorst, J., & Joyce, M. Evaluation of a virtual reality enhanced bullying prevention curriculum pilot trial. *Journal of Adolescence*, 2019, 71, pp. 72–83. DOI: 10.1016/j.adolescence.2018.12
 35. Kabha R. Cognitive, affective, social and cultural aspects of teaching and learning in media studies. *European Journal of Educational Research*, 2019, 8(4): 1287-1294. DOI: 10.12973/eu-jer.8.4.1287
 36. Kačínová V. From a reductionist to a holistic model of digital competence and media education. *Communication Today*, 2019, 10(2), pp.16-27.
 37. Lebid A.E., Shevchenko N.A. Cultivating the skills of systems thinking in the context of fostering the basic and professional competencies associated with media education and media literacy. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2020, 5(1), pp. 60-68. DOI: 10.13187/ijmil.2020.1.60
 38. Levitskaya A. Typology and Mechanisms of Media Manipulation. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2020. No. 5(1). pp. 69-78. DOI 10.13187/ijmil.2020.1.69.
 39. Ma T.L., Meter D.J., Chen W.T., Lee Y. Defending behavior of peer victimization in school and cyber context during childhood and adolescence: A metaanalytic review of individual and peer-relational characteristics. *Psychological Bulletin*, 2019, 145(9), pp. 891–928. DOI: 10.1037/bul0000205
 40. Macgilchrist F., Allert H., Bruch A. Students and society in the 2020s. Three future 'histories' of education and technology. *Learning, Media and Technology*, 2020, 45, pp. 76-89. DOI: 10.1080/17439884.2019.165623
 41. Martins N., Riddle K. Reassessing the risks: an updated content analysis of violence on U.S. children's primetime television. *Journal of Children and Media*, 2022, 16(3): 368-386, DOI: 10.1080/17482798.2021.1985548
 42. Media & Information Literacy Clearinghouse. URL: <https://milunesco.unaoc.org/welcome/> (дата обращения: 28.06.2023)
 43. Meyer M., Zosh J.M., McLaren C., Robb M., McCaffery H., Golinkoff R.M., Hirsh-Pasek K., Radesky J. How educational are “educational” apps for young children? App store content analysis using the Four Pillars of Learning framework. *Journal of Children and Media*, 2021, 15(4), pp. 526-548. DOI: 10.1080/17482798.2021.1882516
 44. O'Rourke V., Miller S. Improving children's wellbeing through media literacy education: An Irish study. *Journal of Media Literacy Education*, vol. 14, no. 1, pp. 94-107. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-1-7>
 45. Saptono L. The Effect of personal competence and pedagogical didactical competence of high school economics teachers in media literacy on teaching effectiveness. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2022, 7(2), pp. 545-553. DOI: 10.13187/ijmil.2022.2.545
 46. Shen C., Kasra M., Pan W., Bassett G.A., Malloch Y., Brien J.F. Fake images: The effects of source, intermediary, and digital media literacy on contextual assessment of image credibility online. *New Media & Society*, 2019, 21(2), pp. 438-463. DOI: 10.1177/ 1461444818799526
 47. Tselykh M. Communication and information technologies in preparing students for research work. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2019, 4(2), pp. 60-65. DOI: 10.13187/ijmil.2019.2.60
 48. Vrabec N., Bôtošová L. The Concept of learning-bydoing in the context of media education and school quality assessment. *Communication Today*, 2020, vol. 11, No. 1, pp. 140-148. ISSN 1338-130X.

49. Wright M., Wachs S. Problematic online gaming, subjective health complaints, and depression among adolescent gamers from the United States: the role of console-gaming aggression. *Journal of Children and Media*, 2022, 16(3), pp. 451-460. DOI: 10.1080/17482798.2022.2036211

REFERENCES

1. Antonov D. D. Personal readiness of students-psychologists of various specializations for professional activities. *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Psychology. Pedagogy. Education*, 2021, no. 4, pp. 152-164. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-4-152-164. (In Russ.)
2. Vartanova E. L. Media and conflicts: a study of mutual influence in the current academic discourse. *Moscow University Bulletin. Series 10: Journalism*, 2021. no. 4, pp. 3-32. DOI: 10.30547/vestnik.journ.4.2021.332. (In Russ.)
3. Voiskunsky A. E. Features of cognitive processes in a digital society. *Proceedings of the international scientific conference "Activity approach to education in a digital society", Moscow, December 13–14, 2018 / Faculty of Psychology of Moscow State University named after M. V. Lomonosov; Russian Psychological Society. Moscow: Moscow State University named after M.V. Lomonosov, Publishing House (printing house), 2018. pp. 13-17. (In Russ.)*
4. Vorobyeva K. A. On new manifestations of deviant behavior of adolescents in the information space. *Education of schoolchildren*, 2018. no. 8, pp. 41-47. (In Russ.)
5. Dontsov A.I., Zasursky Ya.N., Matveeva L.V., Podolsky A.I. Information and psychological security in the media: In 2 volumes, vol. 1: Television and advertising 6 communications. Moscow, Aspect Press Publ, 2002. 335 p. (In Russ.)
6. Karabanova OA Risks of informational socialization as a manifestation of the crisis of modern childhood. *Moscow University Bulletin. Series 14: Psychology*, 2020. no. 3, pp. 4-22. DOI: 10.11621/vsp.2020.03.01. (In Russ.)
7. Knizhnikova S. V. Methods of deviantological analysis of modern media texts. *Bulletin of the Oryol State University. Series: New Humanities Research*, 2012. no. 9 (29), pp. 234-237. (In Russ.)
8. Larionova A.V., Gorchakova O.Yu., Fakhretdinova A.P. Peculiarities of Student Youth Activity on the Internet: Destructive Communication Experience and Security Issues. *Sociodynamics*, 2021. no. 3, pp. 12-22. DOI: 10.25136/2409-7144.2021.3.35227 (In Russ.)
9. Levitskaya A. A., Fedorov A. V. Media education of students of pedagogical universities and faculties as a tool that resists media manipulative influences. Moscow, Directmedia Publishing LLC, 2022. 188 p. (In Russ.)
10. Media education of schoolchildren: work with audiovisual works of media culture. Moscow, LLC "Direct-Media" Publ., 2022. 180 p. (In Russ.)
11. Mitina O. V., Voiskunsky A. E. Study of the specifics of psychological dependence on digital technologies. *Digital society as a cultural and historical context for human development: Collection of scientific articles and materials of the international conference, Kolomna, 11 – 13 February, 2016 / Under the general editorship of R.V. Ershova. Kolomna: State Social and Humanitarian University, 2016. pp. 261-269. (In Russ.)*
12. Soldatova G. U. Chigarkova S. V., Dreneva A. A., Ilyukhina S. N. We are responsible for the digital world: Prevention of destructive behavior of adolescents and youth on the Internet: Educational and methodological manual. Federal Agency for Youth Affairs Moscow Institute of Psychoanalysis. Moscow, Kogito-Center Publ., 2019. 176 p. (In Russ.)
13. Oleshko V. F., Mukhina O. S. Media literacy as a method of counteracting media manipulation at the household level. *Sign: problematic field of media education*, 2020, no. 2 (36), pp. 35-44. DOI: 10.24411/2070-0695-2020-10204. (In Russ.)
14. Pleshakov V.A. Human cybersocialization: from Homo Sapiens to Homo Cyberus: monograph. Moscow, Publishing House Prometheus, 2012. 212 p. (In Russ.)
15. Podolsky A. I., Idobaeva O. A. To the problem of training specialists in the direction "Pedagogy and psychology of deviant behavior". *Bulletin of the Moscow University. Series 20: Pedagogical education*, 2017. no. 4, pp. 110-120. DOI: 10.51314/2073-2635-2017-4-110-120. (In Russ.)
16. Popov V. V., Erokhina A. V., Cherkasova S. V. The role of the psychologist of an educational organization in identifying and correcting the destructive social deviation of adolescents in the context of digitalization. *Digital Sociology*, 2022. vol. 5, no. 3, pp. 14-23. DOI: 10.26425/2658-347X-2022-5-3-14-23. (In Russ.)
17. Poskagalova T.A., Sorokova M.G. Digital Socialization of Young Adults: Trends and Trends in Communication. *Digital Humanities and Technologies in Education (DHTE 2022): Sat. articles of the III All-Russian scientific-practical conference with international participation, 17–18 November 2022. Moscow, MGPPU Publ., 2022. pp. 331–343. (In Russ.)*
18. Soldatova G. U., Rasskazova E. I. "Reverse side" of digital competence of Russian teenagers: the illusion of competence and risky online behavior. *Voprosy Psichologii*, 2017. no. 3, pp. 3-15. (In Russ.)
19. Soldatova G. U., Rasskazova E. I. Models of digital competence and online activities of Russian teenagers. *National Psychological Journal*, 2016. no. 2 (22), pp. 50-60. (In Russ.)
20. Soldatova G. U., Vishneva A. E. Features of the development of the cognitive sphere in children with different online activities: is there a golden mean? *Counseling psychology and psychotherapy*, 2019, vol. 27, no. 3 (105), pp. 97-118. DOI: 10.17759/cpp.2019270307. (In Russ.)
21. Soldatova G. U., Voiskunsky A. E. Socio-cognitive concept of digital socialization: a new ecosystem and social evolution of the psyche. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, vol. 18, no. 3, pp. 431-450.

- (In Russ.)
22. Fedorov A.V. The rights of the child and the problem of violence on the Russian screen. Taganrog, Kuchma Publishing House, 2004. 418 p. (In Russ.)
 23. Filipenko E. V., Maloletkova A. V. Professional training of specialists in the field of education to work with minors of deviant behavior. *Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2020. no. 1 (85), pp. 218-226. DOI: 10.35750/2071-8284-2020-1-218-226. (In Russ.)
 24. Sharikov A. V. Concepts of digital literacy: Russian experience. *Communications. Media. Design*, 2018. vol. 3, no. 3, pp. 96-112. (In Russ.)
 25. Shchelina T. T. Preparation of students of the specialty "Pedagogy and psychology of deviant behavior" for preventive work with various categories of children and youth. *Prevention of deviant behavior of children and youth: regional models and technologies: Collection of articles on Materials of the International Scientific and Practical Conference, dedicated to the 75th anniversary of the Humanitarian Pedagogical Academy, Yalta, 8–10 October, 2019* / edited by Kovrov V.V. pp. 482-489. (In Russ.)
 26. UNESCO: UNESCO Institute for Information Technologies in Education. Available at: <https://iite.unesco.org/ru/unesco-iite-ru/> (accessed 28 June 2023)
 27. UNESCO: Seoul Declaration "Media and Information Literacy for Everyone: Protection from Disinfodemia", 2020. Available at: https://en.unesco.org/sites/default/files/seoul_declaration_mil_disinfodemic_en.pdf (accessed 28 June 2023)
 28. Antoniadou N., Kokkinos C.M., Fanti K.A. Traditional and cyber bullying/victimization among adolescents: Examining their psychosocial profile through latent profile analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 2019, no. 1, pp. 85–98. DOI: 10.1007/s42380-019-00010-0
 29. Chelvachandran N., Michael K. Digital Design With Children in Mind. *IEEE Technology and Society Magazine*, 2022, 41(3), pp.91-95. DOI: 10.1109/ MTS.2022.3201450
 30. Devos S., Lenne de O., Eggermont S., Vandenbosch L. I wish that I could be like the cool kids: The role of the malleability narrative in entertainment television and magazines on adolescents' popularity beliefs. *Poetics*, 2022, vol. 92. Part B. DOI: 10.1016/j.poetic.2021.101612
 31. Gould et al. Media and suicide. *American behavioral scientist*, 2003, 46, pp. 1269-1284.
 32. Grossman D., Degaetano G. *Stop Teaching Our Kids To Kill*. Harmony Books, 2014. 208 p.
 33. Hartikainen H., livari N., Kinnula M. Children's design recommendations for online safety education. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 2019, 22: 100146. DOI: 10.1016/j.ijcci.2019.100146
 34. Ingram K.M., Espelage D.L., Merrin G.J., Valido A., Heinhorst, J., & Joyce, M. Evaluation of a virtual reality enhanced bullying prevention curriculum pilot trial. *Journal of Adolescence*, 2019, vol. 71, pp. 72–83. DOI: 10.1016/j.adolescence.2018.12
 35. Kabha R. Cognitive, affective, social and cultural aspects of teaching and learning in media studies. *European Journal of Educational Research*, 2019, 8(4), pp. 1287-1294. DOI: 10.12973/eu-jer.8.4.1287
 36. Kačínová V. From a reductionist to a holistic model of digital competence and media education. *Communication Today*, 2019, 10(2), pp. 16-27.
 37. Lebid A.E., Shevchenko N.A. Cultivating the skills of systems thinking in the context of fostering the basic and professional competencies associated with media education and media literacy. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2020, 5(1), pp. 60-68. DOI: 10.13187/ijmil.2020.1.60
 38. Levitskaya A. Typology and Mechanisms of Media Manipulation. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2020, no. 5(1). pp. 69-78. DOI: 10.13187/ijmil.2020.1.69.
 39. Ma T.L., Meter D.J., Chen W.T., Lee Y. Defending behavior of peer victimization in school and cyber context during childhood and adolescence: A metaanalytic review of individual and peer-relational characteristics. *Psychological Bulletin*, 2019, 145(9), pp. 891–928. DOI: 10.1037/bul0000205
 40. Macgilchrist F., Allert H., Bruch A. Students and society in the 2020s. Three future 'histories' of education and technology. *Learning, Media and Technology*, 2020, 45, pp. 76-89. DOI: 10.1080/17439884.2019.165623
 41. Martins N., Riddle K. Reassessing the risks: an updated content analysis of violence on U.S. children's primetime television. *Journal of Children and Media*, 2022, 16(3), pp. 368-386, DOI: 10.1080/17482798.2021.1985548
 42. Media & Information Literacy Clearinghouse. Available at: <https://milunesco.unaoc.org/welcome/> (accessed 28 June 2023)
 43. Meyer M., Zosh J.M., McLaren C., Robb M., McCaffery H., Golinkoff R.M., Hirsh-Pasek K., Radesky J. How educational are "educational" apps for young children? App store content analysis using the Four Pillars of Learning framework. *Journal of Children and Media*, 2021, 15(4), pp. 526-548. DOI: 10.1080/17482798.2021.1882516
 44. O'Rourke V., Miller S. Improving children's wellbeing through media literacy education: An Irish study. *Journal of Media Literacy Education*, 2022, vol. 14, no. 1, pp. 94-107. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-1-7>
 45. Saptono L. The Effect of personal competence and pedagogicaldidactical competence of high school economics teachers in media literacy on teaching effectiveness. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2022, 7(2), pp. 545-553. DOI: 10.13187/ijmil.2022.2.545
 46. Shen C., Kasra M., Pan W., Bassett G.A., Malloch Y., Brien J.F. Fake images: The effects of source, intermediary, and digital media literacy on contextual assessment of image credibility online. *New Media & Society*, 2019, 21(2), pp. 438-463. DOI: 10.1177/ 1461444818799526
 47. Tselykh M. Communication and information technologies in preparing students for research work. *International*

Journal of Media and Information Literacy, 2019, 4(2), pp. 60-65. DOI: 10.13187/ijmil.2019.2.60

48. Vrabec N., Bôtošová L. The Concept of learning-bydoing in the context of media education and school quality assessment. *Communication Today*, 2020, vol. 11, no. 1, pp. 140-148. ISSN 1338-130X.
49. Wright M., Wachs S. Problematic online gaming, subjective health complaints, and depression among adolescent gamers from the United States: the role of console-gaming aggression. *Journal of Children and Media*, 2022, 16(3), pp. 451-460. DOI: 10.1080/17482798.2022.2036211

Информация об авторах

Гребенникова Вероника Михайловна
(Россия, г. Краснодар)

Профессор, доктор педагогических наук
Заведующий кафедрой педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
E-mail: vmgrebennikova@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-0705-7985
Scopus Author ID: 56530681200
ResearcherID: AAO-5272-2020

Книжникова Светлана Витальевна

(Россия, г. Краснодар)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
E-mail: osvita2003@mail.ru
ORCID ID: 0000-0001-7627-1526
ResearcherID: Q-9266-2017

Information about the authors

Veronika M. Grebennikova
(Russia, Krasnodar)

Professor, Dr. Sci. (Educ.), Head of the Department of
Pedagogy and Psychology
Kuban State University
E-mail: vmgrebennikova@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-0705-7985
Scopus Author ID: 56530681200
ResearcherID: AAO-5272-2020

Svetlana V. Knizhnikova

(Russia, Krasnodar)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.), Assistant
Professor of General and Social Pedagogy Department
Kuban State University
E-mail: osvita2003@mail.ru
ORCID ID: 0000-0001-7627-1526
ResearcherID: Q-9266-2017