

ИСТОРИЯ ЖУРНАЛИСТИКИ И КРИТИКИ

УДК 070

А. Ю. Крамер

*Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна, Санкт-Петербург*

КУРС ИСТОРИИ ЖУРНАЛИСТИКИ – ЧТО ПОЛЬЗЫ В НЕМ?

Статья посвящена анализу ряда прагматических аспектов одного из наиболее объемного курсов высшего журналистского образования – «истории журналистики» (ИЖ). Обсуждается прагматика взаимодействия курса ИЖ с другими курсами, рассматриваются два базовых противоречия преподавания ИЖ – первое связано с критическим подходом, второе – с принципом необходимого и достаточного знания; в связи с проблемой академического мошенничества как «интернет-краудсорсинга» ставится проблематика односторонней «ненулевой игры» преподавателя против списывания. Предлагаются некоторые решения, позволяющие сделать курс ИЖ прагматически ясным и понятным как для студента, так и в плане дизайна учебного плана.

Ключевые слова: история журналистики, прагматика, журналистское образование, исторический метод, антагонистическая игра.

*«Образ куба, безусловно, предлагает нам определенное его употребление,
но я могу употреблять его и иначе».*
(Л. Витгенштейн [4. С. 135])

1.

Начиная этот разговор, мы заранее готовы согласиться с тем, что курс «всеобщей истории» на первом курсе любого высшего образования в принципе определенно необходим с целью воспитания в студенте «кодифицированного повиновения» [15. С. 178], поскольку этот предмет вполне определенно дает понять первокурснику: (а) что значит «играть по вузовским правилам» и какова цена «неуда»; (б) что такое «вузовский объем знаний» и как важна хорошо тренированная память; (в) что педагог всегда знает больше и что такое настоящий «учебный стресс»; (г) что есть «долг культурного человека» и т.д. Ключевое из последствий воспитания «кодифицированного повиновения» – в том, что с первого курса студент нарабатывает подход «выучил, сдал и забыл как страшный сон».

Однако история журналистики – это уже определенно курс профессионального цикла высшего журналистского образования. И как таковой требует (по идее) от студента осознанного понимания и осознанных же усилий в освоении.

И если это так, то во избежание очередного «страшного сна» требуется явная, ясная и понятная прагматика: понимание, зачем нужен этот курс, что конкретно он дает здесь и сейчас – какие знания и практические умения, которые явным же образом пригодятся студенту, сейчас или в дальнейшем. Причем ясность прагматики должна одинаковым образом пониматься и студентами, и преподавателями.

Итак, зачем он нужен?

2.

Примем за исходную точку, что знать / уметь историю журналистики нужно не только для того, чтобы знать / уметь историю журналистики, но и для чего-то большего. А следовательно, результаты изучения истории журналистики будут использованы для получения уже следующих результатов в иных предметных областях.

И если так, то «рамочную» прагматику взаимодействия курса истории журналистики с другими курсами «специального цикла» в общем случае можно свести к трем базовым вариантам:

1) комплекс знаний / умений истории журналистики полностью или частично ложится в основу других курсов – на правах пропедевтики или теоретической / методологической / эмпирической базы;

2) отдельные части знаний / умений истории журналистики встраиваются в другие курсы на правах важных элементов;

3) знания / умения истории журналистики связывают (или «синхронизируют») другие курсы между собой.

Применительно к истории журналистики, имеем соответственно три варианта результатов, которых имеет смысл достигать.

Вариант «основа» – когда в результате изучения истории журналистики мы получаем определенную картину «развития» (или «прогресса / регресса») в журналистике с позиции понимания работы «собственных внутренних процессов» в журналистике [11]. Прямой прагматический результат – знание определенного количества исторических «узлов», с которых может начинаться изучение новых предметов.

Пример: реформы 1860–70-х годов как стартовая точка роста российской провинциальной (региональной) прессы. Пример: 1930-е, появление компактного фотоаппарата Ermanox и фототелеграф в Associated Press как стартовая точка современной фотожурналистики. Пример: 1960-е – ксерокс и миниатюризация радиотехники как стартовая точка DIY (do-it-yourself) и «альтернативной» («гражданской») журналистики. Пример: 2007–2011 годы как стартовая точка мобильной и собственно «интернет-журналистики».

Концепция «прогресса / регресса» держится в своей основе либо на вычленении качественных изменений в журналистике и смежных культурных областях (которые нечасто происходят синхронно), либо на построении модели развития как структурно-функционального усложнения (ближайший аналог – математика: не понимая сложения – не поймешь умножения – далее возведения в степень – логарифмирования и т. д.) В обоих случаях – курс истории журналистики оказывается жестко привязан к конкретному набору дисциплин дальнейшего обучения; при этом неизбежен отсев ряда исторических (идеологических, технологических и пр.) событий и в известном смысле упрощение картины мира.

Вариант «элемент» – когда в результате изучения истории журналистики мы получаем знания / умения, которые сохраняют свою практическую значимость («работоспособность») на сравнительно длинных исторических отрезках. Когда «историческое» уже перешло в «современное», а знания / умения все еще актуальны и методы работоспособны (ближайший аналог – история медицины, многие «исторические» манипуляции и рецепты вполне работают и в наши дни).

Например: историческое знание в курсе стилистики – почему бы не заняться написанием текстов на актуальную тему, стилизуя их «под Новикова / Свифта / Вулфа / Гиляровского / Тэсс», используя их приемы и лексику (ср. [14])? Например: историческое знание в курсе «выпуска учебных СМИ» – почему бы не заняться изготовлением «газеты на коленке», используя исторические подходы к макетированию и редактуре? Например: почему бы в курсе фотожурналистики не снимать сюжеты на актуальные темы «аналоговой» техникой на черно-белую пленку, используя приемы Фентона / Бёрк-Уайт / Трошкина / Картье-Брессона?

«Элементный» подход держится в своей основе на концептуальном разнесении «исторического», «современного» и «актуального». И вычленении тех методов, которые действительно сохраняют свою работоспособность, тех методов, которые лежат в основе логики современных компьютерных систем (вроде концепции «склейки» в радио- киножурналистике).

Примечание: автор отдает себе отчет в том, что далеко не все факультеты (кафедры) журналистики могут похвастаться оснащенностью не то чтобы исторической, но и современной техникой, но тем не менее, – даже в ограниченных объемах подобный подход может дать весьма ценные практические результаты.

Вариант «связка» – когда в результате изучения истории журналистики мы имеем понимание системности происходящего в любом произвольно взятом «здесь и сейчас». Иными словами – понимание «через историю» синхронности и диахронности значимых для журналистики событий, идей, технологий.

Например: связка курсов стилистики и иностранного языка – почему бы, особенно когда уже пройдена развилка литературных и журналистских жанров, – не заняться лексически и стилистически грамотным переводом журнальных и особенно газетных текстов XIX–XX века? Например: связка курсов политологии и тех же «современных новостей»: как политические идеи/

подходы повлияли на понимание функции и роли новостей в прессе? Например: связка социологии и «менеджмента СМИ» – как социологические концепции влияли на самоопределение СМИ и их места в «читательском / слушательском / зрительском поле»?

Одна из трудностей подобной «связующей» прагматики в том, что история всегда, в том числе, – «история идей», претендующая на «энциклопедический» охват. Концептуальные подходы в «истории идей» весьма вариативны и в таком случае требуется, скажем так, «над-системная синхронизация» всех курсов на основе некоторого количества наиболее значимых методологий.

И при продумывании таких «синхронизаций» мы неизбежно сталкиваемся с двумя очень значимыми противоречиями. Первое: противоречие необходимого и достаточного знания: что важнее, «энциклопедизм» или «прагматика»? Это именно противоречие: невозможно одновременно подробно изучать то, что имеет практическую ценность и при этом требовать «энциклопедичность» знаний. Второе: противоречие между тем, что студент должен принимать на веру написанное в учебниках и сказанное педагогом, и одновременно исторический подход подразумевает базовое «исследовательское сомнение».

Рассмотрим эти противоречия несколько подробнее.

3.1.

История журналистики исследует журналистику во взаимосвязях со смежными к ней областями, но объем и вариативность этих связей может сделать в принципе полезный «принцип энциклопедизма» невменяемо избыточным. С другой стороны, не менее полезный принцип отбора наиболее значимых фактов создает употребимые структуру и объем знания ценой потери его полноты. Однако противоречие это – мнимое; здесь нет вопроса, какой вариант лучше – вопрос в том, какое знание и в каком объеме считать необходимым и достаточным, и главное, для чего. Если нас интересует постановка «базы» для других курсов – то критически важны знания о промежуточных результатах развития и «боковых линиях», значимых для следующих курсов. Если нас интересует наработка «элементов» для других курсов – нам важны знания о значимых для других курсов ключевых событиях, фактах, людях, явлениях. Если же нас интересуют «связки» – тогда нам понадобятся прежде всего знания о том, какие важные события случались в той или иной мере одновременно в журналистике и смежных областях.

В любом случае отбор необходимых знаний / умений истории журналистики вытекает из некоторой, как правило, имплицитной, мета-модели, – как и через что журналистика объясняет саму себя.

Этих мета-моделей (наследие постмодерна) сейчас множество на любой вкус; не вдаваясь в подробное обсуждение, отметим среди наиболее значимых четыре модели. Первая: филологическая / лингвистическая – наиболее почтенная и исторически обусловленная. Вторая: социологическая / политологическая модель, которая не теряет актуальности с первой четверти 20 века. Третья: психологическая / психофизиологическая – становится актуальной с конца 1970-х годов, с развитием инженерной психологии. И четвертая, набирающая актуальность, – кибернетическая мета-модель, где предметные области журналистики представлены как наборы данных, а курсы (образовательные программы) как разные аналитические алгоритмы работы с ними.

В конечном итоге любая мета-модель приемлема; мало того, могут быть приемлемы любые переключения между мета-моделями – но при одном условии: для всех метамodelей должна быть принята единая структура описания эмпирического материала, чтобы не превратить знание о журналистике в «несъедобный культурно-исторический винегрет» [17]. В этой связи, к примеру, выглядит привлекательной концепция «четырёх знаний» Бент-Оке Лундвалля [24], в которой любое эмпирическое знание системно и взаимосвязанно содержит в себе:

1. **знание – «что» (know-what)** – описание объективной (доказуемой) фактической реальности;

2. **знание – «почему/зачем» (know-why)** – описание практически применимых объективных оценочных и объяснительных моделей: причины, следствия, цели, задачи.

3. **знание – «как» (know-how)** – описание объективных методов действия: способы, средства, процедуры, технологии

4. **знание – «кто» (know-who)** – описание объективных факторов социального / профессионального признания: поля практик, институты, акторы, социальный капитал.

Заметим, что было бы полезно включить курс истории журналистики в программу магистерского обучения – в части исследования идей и знаний, ключевых для осмысления или переосмысления определенных исторических «узлов»; результатом такого курса может быть предложенный будущим магистром собственный вариант «неполного и окончательного» курса истории журналистики.

3.2.

Студент, изучающий историю журналистики, должен безоговорочно принимать на веру все, сказанное педагогом и написанное в учебниках, – но, в то же время, природа исторического знания предполагает тщательную проверку фактов и доказательств, – и что с этим делать? Особенно, если учесть доступность почти любой, в том числе исторической, фактологии в интернете, – с поправкой на «Google-эффект», – когда человек знает или хотя бы предполагает, что сможет впоследствии найти информацию через поисковик, то сам предмет поиска он почти наверняка забудет [25].

Особенно, если учесть, что для студента почти тотально закрыты отечественные архивы и недоступны многие журналы и газеты в библиотеках (это при условии, что необходимое вообще есть в архивах и библиотеках). Доступные через интернет архивы крупнейших зарубежных газет и журналов – как правило, платные, что только усугубляет проблему.

И главное, студент на своем уровне знаний / умений / опыта не в состоянии, как правило, понимать, почему курс устроен именно так, как он устроен (а не иначе), почему это изучается, а то не изучается... Попадая в ситуацию больших объемов и ограниченного времени, студент попадает в ловушку принудительного «каркаса практик» (в смысле П. Бурдьё), характерную для «цехового» («корпоративного») обучения, в которой мастер или магистр (профессор) обладает монополией на истину. При этом в академической корпорации принципиально важна позиция профессора как аналитика, пришедшего «после всех схваток» [3. С. 158], – знающего, чем все закончилось, знающего все авторитетные (и не только) интерпретации случившегося.

Профессор или мастер в такой конструкции всегда знает и умеет больше любого студента; в этой конструкции самоочевидно предполагается, что цель студента – самому стать мастером или профессором; для начала – хотя бы приблизиться к мастеру или профессору по уровню и качеству знаний и умений. Каким образом? Максимально точно скопировать позицию аналитика на материале учебников, пособий, демонстрируя 100% доверие профессору и авторитетным источникам.

А где же собственный исследовательский подход?

А на него есть время?

Ибо чем больше и жестче требования к объему знаний / умений и чем меньше времени на их освоение, тем больше шансов на не менее традиционную «игру в имитацию» (сдано, – оценка поставлена, – галочка «выполнено», – кэш-память зачищена).

4.

Даже достаточно беглый анализ курсов заграничных факультетов и школ журналистики (по 25 первых университетов в рейтингах 2018 года «QS World University Rankings» и «The Times Higher Education World University Rankings») показывает, что специализированного курса «истории журналистики» для бакалавров в чистом виде нет нигде; однако элементы истории журналистики «вшиты» во множество специальных курсов (многие из которых финансируются грантами медиабизнеса [19]). В магистерских программах история журналистики как таковая встречается редко – как правило, с акцентом либо на национальную / локальную историю, либо в связке с теорией журналистики.

В любом случае прагматический выбор прост: изучать не «широко» или «глубоко», – изучать то, что из всего возможного / доступного объема знаний и умений необходимо и достаточно. И главный ограничивающий фактор здесь – фактическое время, которое есть у студента для самостоятельной работы. Совершенно очевидно, что студент, даже самый заинтересованный в изучении истории журналистики, будет стараться максимально оптимизировать имеющееся время и ресурсы. И педагог – тоже [7]; причем, если это не сделает педагог, то студент оптимизирует изучение курса по своему разумению – в прагматике «минимума сил / максимума результата»

(стратегия «макиавеллизации», которая «оправдывается максимизацией собственных интересов, целей и потребностей, при этом игнорируются вероятные негативные последствия такой стратегии для других» [18]).

В рамках такой стратегии предложение «изучить параграф» учебника или «критически порефлексировать» над исследовательской задачей для студента будет связано с выполнением правил игры по прагматическим соображениям (оценки и перспективу «красного диплома» никто не отменял). В ситуации хронического дефицита времени, что отмечают не менее 40 % студентов [1; 2; 12; 13], – заметим однако, что серьезных «полевых» исследований на эту тему практически нет, – все это с высокой вероятностью закончится списыванием, хорошо уже, если не с Wikipedia, Studopedia или Studfiles и им подобных ресурсов. По понятным причинам в подобном «краудсорсинге» («распределенной модели решения проблем, используя с выгодой коллективный разум онлайн-сообществ» [20. С. 117]) больше других будут заинтересованы студенты заочной и особенно «вечерней» формы обучения, у которых по сравнению со студентами очной формы обучения совершенно иной «бюджет времени» (этот момент почему-то вообще выпадает из исследований).

Минимум в половине случаев списывания – как в России, так и за рубежом, – причина использования «псевдоучебных стратегий» («академического мошенничества», без учета плагиата) – желание получить хорошие оценки [6; 23]. При этом «на подкладке» этой проблемы четко видна еще одна: только 5 % списывающих в среднем ловится на списывании, при этом в среднем 2/3 случаев списывания и негласного использования технических средств не встречает противодействия педагога; мало того, лишь 39 % преподавателей предпочитают применять строгие санкции в отношении списывания [6; 8; 16; 21].

Подоплека подобного отношения студента и педагога не только и не столько этическая, сколько прагматическая. Сданная на «отлично» курсовая работа или эссе может лечь в основу дипломной работы (или хотя бы попасть в портфолио), – контрольная или проверочная, написанные на «пятерку», с большой вероятностью попадут в корзину. Более того, «отличные» курсовики, эссе и контрольные с высокой вероятностью будут отданы младшим коллегам в «наследственное» или окажутся в той же Студопедии, откуда впоследствии будут благополучно списаны. Исследовательский подход – не нужен, нужно так правильно ответить, чтобы в идеале получить «пятерку».

С точки зрения теории игр мы можем здесь увидеть типичную антагонистическую игру с нулевой суммой (в чем-то похожую на «игру Блотто»). Игра завязана на полярные оценки («отлично / неудовлетворительно» или «зачет / незачет»); выигрыш студента – получить «отлично», выигрыш преподавателя – поставить «двойку». Преподаватель всегда знает больше студента и чем больше подлежащий оценке объем знаний, тем жестче игра. Проблема в том, что благодаря «краудсорсингу» студент может со своей стороны перевести антагонистическую игру в кооперативную, – преподаватель же, в силу институциональных ограничений, этого сделать не может. В результате мы получаем игру одного (преподаватель) против неопределенно многих; позиция преподавателя в этой ситуации заведомо проигрышная, и единственная (причем не самая эффективная) стратегия педагога в такой игре – любыми доступными средствами в ходе самой игры вернуть ее к антагонистической (один на один) со своим очевидным выигрышем, – то есть, поставленной хитрому студенту «двойкой».

5.

Отвлечемся, однако, от игр и зададимся вопросом, что из курса истории журналистики имеет такое практическое значение, что это необходимо помнить в деталях при любых обстоятельствах, – что называется, «проснулся и ответил»? Есть ли прямая и явная прагматика изучать то, чем никто уже не пользуется? Зачем изучать, как писать «под Свифта» или «под Новикова», если сейчас так не пишут? Зачем изучать, как снимали старой фото-, видео- кинотехникой или как склеивали магнитофонную или киноленту с помощью ножниц и «скотча»? Кому, когда и при каких обстоятельствах это может пригодиться? И зададим вопрос шире – что в «описательном» академическом курсе истории журналистики есть или может быть такого, что может обрести «предписывающую» практическую силу [22. С. 296]? Что даст ясный немедленный или пусть даже отсроченный – но понятный – результат?

Как представляется, главное из прямых результатов – метод.

Как писал один из первых историков журнального дела В. Милютин, *«...не забывать, что достоинство различных журналов мы оцениваем и будем оценивать постоянно с точки зрения исторической, т.е. сообразно с потребностями и средствами тех литературных эпох, к которым они относятся по времени их издания»* [10. С. 2–3]. Как говорил один главный редактор, в журналистике медиатекст всегда «прибит гвоздями» к актуальной реальности. Развивая метафору – поставим историческую проблему: что тогда было актуальным? Что это были за «гвозди» и как они работали? Есть ли «гвозди», работающие и сейчас? Как именно «прибивается» медиатекст к реальности, какими способами. Потому что, как представляется, одна из самых важных задач – научить анализу с позиции невовлеченного, но деятельного наблюдателя: зачем это было написано и опубликовано или выпущено в эфир? Что там такого актуального было, какая цель преследовалась? Какие ожидаемые результаты и были ли они.

И практические занятия по истории журналистики по идее нужно строить так, чтобы исторический метод «вбивался на подкорку» – до автоматизма: ничто заранее не принимать на веру, не принимать заранее ничью сторону, все факты должны быть подтверждены работой с источниками, знанием сопутствующих обстоятельств. По мере возможности, пусть даже ценой «пунктирного» рассмотрения некоторых событий и даже периодов. И вообще в целом: смотреть на историю человека или события «глазами историка». В таком ключе история журналистики может быть прямо полезна в том числе как вводный курс для новостной и исследовательской журналистики.

И последнее – по ходу обсуждения, но не по значимости: как освещать «современную» историю – так, чтобы это освещение не входило в противоречие с актуальными повседневными практиками самих студентов? Как показывают исследования, потребление «традиционных СМИ» в стране миллениалов (они же «screenagers», они же «digital natives») в последние несколько лет упало, и весьма существенно [5; 9]. В то же время интернет вообще не изменил представлений работодателей о журналистике и журналистском образовании; так, по данным австралийских исследователей, вне зависимости от «цифровых» трансформаций 2007–2011 годов, работодатели считают печатные СМИ «первичными», причем онлайн-навыки желательны, но не обязательны [26. С. 465]. В этих условиях одной из задач истории журналистики становится прогнозирование, в том числе силами самих студентов, – как собственно дальнейшего развития журналистики, так и прогнозирование изменений в будущих курсах «истории журналистики». Проблема, однако, заключается в том, что подавляющее большинство существующих ныне прогнозов и «форсайтов» как минимум экономически ангажированы и выступают в очень большой степени инструментом навязывания отрасли и аудитории технических решений, зачастую весьма дорогостоящих.

Впрочем, это тема уже совсем другого разговора.

Список литературы

1. Амбарова, П. А. Время в жизни студента глазами социолога [Текст] / П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский // Высшее образование в России. – 2014. – № 12. – С. 48–54.
2. Амбарова, П. А. Темпоральное измерение человеческого капитала студентов [Текст] / П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский // Проблемы моделирования социальных процессов: Россия и страны АТР – материалы Второй всерос. научно-практ. конф. с межд. участием, Владивосток, 7–8 декабря 2016 г. – Владивосток: ДФУ, 2016. – С. 18–21.
3. Бурдые, П. Практический смысл [Текст] / П. Бурдые. – СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.
4. Витгенштейн, Л. Философские исследования [Текст] / Л. Витгенштейн. Философские работы. Часть I. – М.: Изд-во «Гнозис», 1994. – С. 75–320.
5. Высокие технологии, телекоммуникации, развлечения и СМИ. Прогноз развития отраслей на 2018 год [Электронный ресурс] // Исследовательский центр компании «Делойт» в СНГ. – М., 2018. – URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/technology-media-telecommunications/tmt-prediction-ru-web.pdf> (дата обращения: 12.07.2018).
6. Иголкина, Н. И. Списывание в учебном процессе: причина или следствие педагогического конфликта [Текст] / Н. И. Иголкина // Конфликты в современном мире: международное,

государственное и межличностное измерение: Материалы V Межд. научной конф. Саратов, 8 апреля 2016 года. – М.: Изд-во «Перо», 2016. – С. 891–895.

7. Леонтьева, Э. О. Стандарты и реальность: можно ли в российских вузах учиться по правилам? [Текст] / Э. О. Леонтьева // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». – 2016. – Т. 7. – Вып. 4. – С. 317–327.

8. Липатов, В. А. К проблеме использования шпаргалок: результаты анонимного анкетирования [Текст] / В. А. Липатов, Н. В. Смирнов, Д. М. З. Наимзада, Д. А. Северинов // Синергия. – 2015. – № 2. – С. 27–33.

9. Медиапотребление в России. Ключевые тенденции [Электронный ресурс] // Исследовательский центр компании «Делойт» в СНГ. – М., 2017. – URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/technology-media-telecommunications/russian/media-consumption-in-Russia-2017-rus.pdf> (дата обращения: 12.07.2018).

10. Милютин, В. А. Очерки русской журналистики, преимущественно старой. I. «Ежемесячные сочинения», журнал 1755–1764 годов. Статья первая [Текст] / В. А. Милютин // Современник. – 1851. – Т. XXV. – Отд. II. – С. 1–52.

11. Орлова, Е. И. История журналистики и литературы как университетские науки [Текст] / Е. И. Орлова // Вестник СПбГУ. Сер. 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2016. – Вып. 4. – С. 162–169.

12. Семенова, Н. В. Бюджет времени студента [Электронный ресурс] / Н. В. Семенова, В. А. Ляпин, Д. З. Амиржанова, Д. В. Игнатьева, Ю. А. Елохова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №. 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25364> (дата обращения: 02.06.2018).

13. Стрекалова, Н. Б. Готовность студентов к качественной самостоятельной работе [Текст] / Н. Б. Стрекалова // Результаты научных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции (15.02.2016, г. Тюмень). – В 4 ч. – Ч. 3. – Уфа: Аэтерна, 2016. – С. 152–157.

14. Туманов, Д. В. История отечественной журналистики: концепция, преподавания [Текст] / Д. В. Туманов // Журналистское образование в XXI веке. Кого, кому и как учить журналистике? : Сб. материалов межд. учебно-метод. конф., Екатеринбург. 25–27.02.2000 г. – Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 2000. – С. 46–55.

15. Фуко, М. Субъект и власть [Текст] / М. Фуко // Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью. Ч. 3. – М.: Праксис, 2006. – С. 161–190.

16. Шмелева, Е. Д. Плагиат и списывание в российских вузах: роль образовательной среды и индивидуальных характеристик студента [Текст] / Е. Д. Шмелева // Вопросы образования. – 2016. – № 1. – С. 84–109.

17. Яновская, Г. В. Журналистское образование: взгляд из зазеркалья [Текст] / Г. В. Яновская // Журналист. Социальные коммуникации. – 2014. – № 1 (13). – С. 27–39.

18. Barbaranelli, C. Machiavellian Ways to Academic Cheating: A Mediation and Interactional Model. [Text] / C. Barbaranelli, M. L. Farnese, C. Tramontano, R. Fida, V. Ghezzi, M. Paciello, P. Long // Frontiers in Psychology. – 2018. – Vol. 9. – Article 695.

19. Berger, G. Taking Stock of Contemporary Journalism Education: The End of the Classroom as We Know It [Text] / G. Berger, J. Foote // Global Journalism Education In the 21st Century: Challenges and Innovations (ed. by R. S. Goodman, E. Steyn). – Austin: Knight Center for Journalism in the Americas, University of Texas, 2017. – P. 245–265.

20. Brabham, D. C. Crowdsourcing [Text] / D. C. Brabham. – Massachusetts: MIT Press, 2013. – 138 p.

21. Freiburger, T. L. Cheating Behaviors among Undergraduate College Students: Results from a Factorial Survey [Text] / T. L. Freiburger, D. M. Romain, B. M. Randol, C. D. Marcum // Journal of Criminal Justice Education. – 2017. – Vol. 28. – No. 2. – P. 222–247.

22. Greenberg, S. Theory and practice in journalism education [Text] / S. Greenberg // Journal of Media Practice. – 2007. – Vol. 8. – No. 3. – P. 289–303.

23. Jones, D. L. R. Academic dishonesty: Are more students cheating? [Text] / D. L. R. Jones // Business Communication Quarterly. – 2011. – Vol. 74. – No. 2. – P. 141–150.

24. Lundvall, B. The Learning Economy: Some Implications for the Knowledge Base of Health and Education Systems [Text] / B. Lundvall // Knowledge Management in the Learning Society. – Paris: OECD, 2000. – P. 125–141.

25. Sparrow, B. Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips [Text] / B. Sparrow, J. Liu, D. M. Wegner // Science. – 2011. – Vol. 333. – 5.08.2011. – P. 776–778.
26. Young, S. What is a Journalist? [Text] / S. Young, A. Carson // Journalism Studies. – 2018. – Vol. 19. – No. 3. – P. 452–472.

HISTORY OF JOURNALISM – WHAT USE IS IT?

*Kramer A. Y., St. Petersburg State University of Industrial Technology and Design,
St. Petersburg, aykramer@gmail.com*

The article concerns pragmatic aspects of the History of journalism (HJ) course seemed the most complicated course in journalism education. Because of this course usually seems to be useless for everyday journalistic practices, the article regards an outline of three design principles for placing HJ into curriculum. There is to be three kind – pragmatic of interrelations between HJ and other courses. First, HJ knowledge shapes a base for another courses (e.g., as preliminary knowledge). Second, HJ knowledge works as a constitutive component within other courses. Third, HJ knowledge ‘ties’ two or more another following courses. Next, the article marks two main contradictions the HJ inherited. Contradiction one is between faith (in teacher’s knowledge) and critical approach – seemingly inherited from traditional ‘truth monopoly’ of professor and traditional ‘guild mastery’. Contradiction two is between encyclopedic and ‘indispensable’ (academic and practical) knowledge. As the article supposes, both of contradictions may be solved only if or when the design of empirical facts given will be unified (e.g., via Lundvall’s ‘four knowledges’ concept). Next, the article concerns a problem of crowdsourced class cheating, that constitutes hidden pragmatic of the ‘trash game’ between teacher and student. This zero-sum game transforms into the ‘one against indeterminate’ game, which seems to be no-win for teacher. And finally, the article assumes that the main purpose for the HJ is to be a method of practically useful noninvolved examination of facts, sources and actualities.

Keywords: history of journalism, educational pragmatics, journalistic education, cheating, zero-sum play.

References

1. Ambarova, P. A. and Zborovskiy, G. Ye. (2014) Vremya v zhizni studenta glazami sotsiologa [=Time in the life of the student through the eyes of a sociologist], in: *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* [=Higher education in Russia], No. 12, pp. 48–54. (In Russ.).
2. Ambarova, P. A. and Zborovskiy, G. Ye. (2016) Temporal’noye izmereniye chelovecheskogo kapitala studentov [=Temporal measurement of the human capital of students], in: *Problemy modelirovaniya sotsial’nykh protsessov: Rossiya i strany ATR – materialy Vtoroy vseros. nauchno-prakt. konf. s mezhd. Uchastiyem* [=Problems of social processes’ modeling: Russia and the Asia-Pacific countries Region. Scientific and practical work. Conf. with Int. participation, 7–8 December 2016], DFU Publ., Vladivostok, pp. 18–21. (In Russ.).
3. Bourdieu, P. (2001) *Prakticheskiy smysl* [=Practical reason], Aleteya, St. Petersburg, 562 p. (In Russ.).
4. Wittgenstein, L. (1994) Filosofskiye issledovaniya [=Philosophical studies], in: L. Wittgenstein, *Filosofskiye raboty* [=Philosophical works], part I, Gnozio Publ., Moscow, pp. 75–320. (In Russ.).
5. *Vysokiytehnologii, telekommunikatsii, razvlecheniya i SMI. Prognoz razvitiya otrasley na 2018 god* (2018) [=High technology, telecommunications, entertainment and media. Forecast of industrial development–2018], Issledovatel’skiy tsentr kompanii «Deloyt» v SNG, Moscow, available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/technology-media-telecommunications/tmt-prediction-ru-web.pdf>, accessed 12.07.2018. (In Russ.).
6. Igolkina, N. I. (2016) Spisyvaniye v uchebnom protsesse: prichina ili sledstviye pedagogicheskogo konflikta [=Cheating in the educational process: a cause or a consequence of pedagogical conflict], in: *Konflikty v sovremennom mire: mezhdunarodnoye, gosudarstvennoye i mezhlchnostnoye izmereniye:*

Materialy V Mezhd. nauchnoy konf [=Conflicts in the modern world: international, state and interpersonal dimension: Materials of the 5th Int.sc.conf], Pero Publ., Saratov, pp. 891–895. (In Russ.).

7. Leont'yeva, E. O. (2016) Standarty i real'nost': možno li v rossiyskikh vuzakh učit'sya po pravilam? [=Standards and reality: is it possible to learn by rules in Russian universities?], in: *Izvestiya vuzov. Seriya «Gumanitarnyye nauki»* [=Universities' Proceedings: Humanities], Vol. 7, No. 4, pp. 317–327. (In Russ.).

8. Lipatov, V. A., Smirnov, N. V., Naimzada, D. M. Z. and Severinov, D. A. (2015) K probleme ispol'zovaniya shpargalok: rezul'taty anonimnogo anketirovaniya [=On the problem of cheat sheets using: results of anonymous questioning], in: *Sinergiya* [=Synergy], No. 2, pp. 27–33. (In Russ.).

9. *Mediapotrebleniye v Rossii. Klyuchevyye tendentsii* (2017) [=Media consumption in Russia. Key Trends], Issledovatel'skiy tsentr kompanii «Deloyt» v SNG, Moscow, available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/technology-media-telecommunications/russian/media-consumption-in-Russia-2017-rus.pdf>, accessed 12.07.2018. (In Russ.).

10. Milyutin, V. A. (1851), Ocherki russkoy zhurnalistiki, preimushchestvenno staroy. I. «Yezhemesyachnyye sochineniya», zhurnal 1755–1764 godov. Stat'ya pervaya [=Sketches of Russian journalism, mostly old. "Writings Monthly", the journal of 1755-1764. Article One.], in: *Sovremennik* [=Contemporarian], Vol. XXV, sect. II, pp. 1–52. (In Russ.).

11. Orlova, Ye. I. (2016) Istoriya zhurnalistiki i literatury kak universitetskiye nauki [=History of Journalism and Literature as University Sciences], in: *Vestnik SPbGU. Ser. 9. Filologiya. Vostokovedeniye. Zhurnalistika*. [=Vestnik of Saint Petersburg University. Ser. 9. Philology. Oriental studies. Journalism.], No. 4, pp. 162–169. (In Russ.).

12. Semenova, N. V., Lyapin, V. A., Amirzhanova, D. Z., Ignat'yeva, D. V. and Yelokhova, Y. A. (2016) Byudzhety vremeni studenta [=Student's time budget], in: *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* [=Modern problems of science and education], No.6, available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25364>, accessed 02.06.2018. (In Russ.).

13. Strekalova, N. B. (2016) Gotovnost' studentov k kachestvennoy samostoyatel'noy rabote [=Students' readiness for high-quality independent work], in: *Rezul'taty nauchnykh issledovaniy: sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* (15.02.2016, g. Tyumen') [=Results of scientific research: collection of articles of the Int. Sci. and Pract. Conf., 15.02.2016, Tyumen], 4th part, Aeterna Publ., Ufa, pp. 152–157. (In Russ.).

14. Tumanov, D. V. (2000) Istoriya otechestvennoy zhurnalistiki: kontseptsiya, prepodavaniya [=The history of Russian journalism: the concept of teaching], in: *Zhurnalistikoye obrazovaniye v XXI veke. Kogo, komu i kak učit' zhurnalistike?: Sb.materialov mezhd. uchebno-metod. konf.* [=Journalistic Education in the 21st Century. Who, whom and how to teach journalism?: collection of articles of the Int. teaching method. Conf. 25–27.02.2000], UrGU Publ., Yekaterinburg, pp. 46–55. (In Russ.).

15. Foucault, M. (2006) Sub'yekt i vlast' [=The subject and authority], in: *Intellektualy i vlast': Izbrannyye politicheskiye stat'i, vystupleniya i interv'yu* [=Intellectuals and power: Selected political articles, speeches and interviews], part 3, Praxis Publ., Moscow, pp. 161–190. (In Russ.).

16. Shmeleva, Ye. D. (2016) Plagiat i spisyvaniye v rossiyskikh vuzakh: rol' obrazovatel'noy sredy i individual'nykh kharakteristik studenta [=Plagiarism and cheating in Russian universities: educational environment and individual characteristics of the student], in: *Voprosy obrazovaniya* [=Educational Studies], No. 1, pp. 84–109. (In Russ.).

17. Yanovskaya, G. V. (2014) Zhurnalistikoye obrazovaniye: vzglyad iz zazerkal'ya [=Journalistic education: a view from behind the looking glass], in: *Zhurnalist. Sotsial'nyye kommunikatsii* [=Journalist. Social Communications], No. 1 (13), pp. 27–39. (In Russ.).

18. Barbaranelli, C., Farnese, M. L., Tramontano, C., Fida, R., Ghezzi, V., Paciello, M. and Long, P. (2018) Machiavellian Ways to Academic Cheating: A Mediation and Interactional Model, in: *Frontiers in Psychology*, Vol. 9, article 695.

19. Berger, G. and Foote, J. (2017) Taking Stock of Contemporary Journalism Education: The End of the Classroom as We Know It, in: *Global Journalism Education In the 21st Century: Challenges and Innovations*. Knight Center for Journalism in the Americas, University of Texas at Austin, pp. 245–265.

20. Brabham, D. C. (2013) *Crowdsourcing*, MIT Press, Massachusetts, 138 p.

21. Freiburger, T. L., Romain, D. M., Randol, B. M. and Marcum, C. D. (2017) Cheating Behaviors among Undergraduate College Students: Results from a Factorial Survey, in: *Journal of Criminal Justice Education*, Vol. 28, No. 2, pp. 222–247.

22. Greenberg, S. (2007) Theory and practice in journalism education, in: *Journal of Media Practice*, Vol. 8, No. 3, pp. 289–303.
23. Jones, D. L. R. (2011) Academic dishonesty: Are more students cheating? in: *Business Communication Quarterly*, Vol. 74, No. 2, pp. 141–150.
24. Lundvall, B. (2000) The Learning Economy: Some Implications for the Knowledge Base of Health and Education Systems, in: *Knowledge Management in the Learning Society*, OECD, Paris, pp. 125–141.
25. Sparrow, B., Liu, J. and Wegner, D. M. (2011) Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips, in: *Science*, Vol. 333, 5.08.2011, pp. 776–778.
26. Young, S. and Carson, A. (2018) What is a Journalist? in: *Journalism Studies*, Vol. 19, No. 3, pp. 452–472.

Крамер Александр Юрьевич — кандидат культурологии, доцент каф. журналистики и медиатехнологий СМИ Высшей школы печати и медиатехнологий, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Санкт-Петербург.
aykramer@gmail.com