

The Teacher's Guide to

MEDIA LITERACY

Critical Thinking in a Multimedia World

**CYNDY SCHEIBE
FAITH ROGOW**





FOR INFORMATION:

Corwin
A SAGE Company
2455 Teller Road
Thousand Oaks, California 91320
(800) 233-9936
Fax: (800) 417-2466
www.corwin.com

SAGE Ltd.
1 Oliver's Yard
55 City Road
London EC1Y 1SP
United Kingdom

SAGE India Pvt. Ltd.
B 1/1 Mohan Cooperative Industrial Area
Mathura Road, New Delhi 110 044
India

SAGE Asia-Pacific Pte. Ltd.
33 Pekin Street #02-01
Far East Square
Singapore 048763

Copyright © 2012 by Corwin

All rights reserved. When forms and sample documents are included, their use is authorized only by educators, local school sites, and/or noncommercial or nonprofit entities that have purchased the book. Except for that usage, no part of this book may be reproduced or utilized in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording, or by any information storage and retrieval system, without permission in writing from the publisher.

Printed in the United States of America

Library of Congress Cataloging-in-Publication Data

Scheibe, Cyndy.

The teacher's guide to media literacy : critical thinking in a multimedia world / Cyndy Scheibe, Faith Rogow.

p. cm.

Includes bibliographical references and index.

ISBN 978-1-4129-9758-4 (pbk.)

1. Media literacy—Study and teaching (Elementary)
 2. Critical thinking—Study and teaching (Elementary)
- I. Rogow, Faith, 1958- II. Title.

P96.M4S34 2012

371.33—dc23

2011039021

Підручник для вчителя

МЕДІА ГРАМОТНІСТЬ

Критичне мислення у мультимедійному світі

**СІНДІ ШЕЙБЕ
ФЕЙЗ РОГОУ**



Академія Української Преси

УДК 373.5.016:[070+004]

ББК 32.97+76.0+74.2

ШЗ9

ISBN 978-966-2123-53-1

ISBN 978-1-4129-9758-4 (англ.)

ШЗ9 **Шейбе С., Рогоу Ф.** Медіаграмотність: Підручник для вчителя / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу/ Перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. — К. : Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. — 319 с.

Підручник для вчителя «Медіаграмотність» сучасних американських медіапедагогів Сінді Шейбе і Фейз Рогоу являє собою сформований протягом останніх трьох з половиною десятиліть в США освітній підхід до викладання медіаграмотності. Цей підхід спирається на базові принципи медіаосвіти, зафіксовані в «Ключових принципах освіти з медіаграмотності» в США (NAMLE, 2007): дослідження, грамотність та інтегрованість.

За допомогою цієї книжки українські медіапедагоги зможуть навчитися інтегрувати медіаграмотність у різноманітні освітні практики, знайдуть багато ідей щодо заходів і чимало прикладів повних модельних занять.



Видання цієї публікації стало можливим завдяки підтримці американського народу. Інформація, представлена у виданні, є відповідальністю Академії української преси та не обов'язково відображає точки зору Агентства США з міжнародного розвитку (USAID) та Інтерньюз Нетворк.



**ЦЕ ВИДАННЯ ЗДІЙСНЕНО ЗА ФІНАНСОВОЇ
SPONSORED BY THE INTERNATIONAL
ТА ЕКСПЕРТНОЇ ПІДТРИМКИ
RENAISSANCE FOUNDATION
МІЖНАРОДНОГО ФОНДУ "ВІДРОДЖЕННЯ"**

ISBN 978-966-2123-53-1

ISBN 978-1-4129-9758-4 (англ.)

© Шейбе С., Рогоу Ф., 2005
© С. Дьома, переклад, 2014
© Академія української преси, 2014
© Центр вільної преси, 2014
© 2012 by Corwin

ЗМІСТ

Перелік ілюстрацій, таблиць, вставок з роздумами та випадками з практики.....	8
Передмова від видавця.....	10
Передмова.....	32
Подяки.....	32
Про авторів.....	36
Вступ.....	38
Розширюючи поняття традиційної грамотності	39
Виходячи за рамки захисту та реклами	40
Підхід на основі навчального плану	41
Медіаграмотність та освітні стандарти	41
Ключові принципи освіти з медіаграмотності.....	43
Задовольняючи сучасні та майбутні потреби освітян	43
Як використовувати цю книжку	45
Створення культури дослідження	48
Розділ 1. Що ми називаємо медіа?	49
Книжки та інші звичайні медіа класної кімнати	51
Визначення медіа	51
Сутність медіамеседжів: головні концепції	55
Розділ 2. Що таке медіаграмотність?	59
Визначення медіаграмотності: коло можливостей	59
Тканина (структура) медіаграмотності	61
Критична автономія: ідеал проти реальності.....	62
Критичне мислення	63
На перетині різних типів грамотності	67
Чому грамотність?	67
Візуальна грамотність	69
Медіасловник	74
Підсвідомі меседжі та медіаграмотність	76

Розділ 3. Що таке освіта з медіаграмотності?	79
Мета освіти з медіаграмотності	80
Розвиток навичок дослідження	80
Використання ключових питань NAMLE	82
Критична грамотність	95
Розвиток навичок вираження	98
Як ми вчимо	101
Приклад: <i>Навчання інтернетбезпеки на основі дослідницького підходу</i>	107
У чому полягає відмінність інтегрованого підходу на основі навчального плану?	113
Розділ 4. Коли запитання стають відповіддю? Як навчити учнів аналізувати медіамеседжі	115
Поєднання декодування, розуміння та аналізу	115
Колективне прочитання медіамеседжів	116
Побудова навичок	116
Заохочення кількох прочитань	117
Вибір медіадокумента	119
Проведення декодування	121
Застереження	125
Приклад: <i>Анотовані приклади декодування медіадокументів</i>	128
Після декодування	157
Розділ 5. Загальні підходи до навчання медіаграмотності для всієї шкільної програми	161
Загальні методи інтеграції медіаграмотності	162
Приклад: <i>Розроблення навичок відстежування</i>	167
Інформаційна грамотність	169
Новинна грамотність, журналістика та останні події	174
Розділ 6. Інтеграція медіаграмотності до окремих підрозділів шкільної програми	183
Англійська мова і література (АМЛ)	184
Суспільні науки (історія, глобальні дослідження, політологія/цивільне право, економіка)	188
Природничі науки та екологія	193
Математика	195
Здоров'я та споживча освіта	197
Мистецтво (музика, образотворче мистецтво, театр, фотографія)	199
Фізичне виховання та спорт	201

Сучасні мови	202
Учні, які вивчають англійську	202
Міждисциплінарні підходи	202
Розділ 7. Плани уроків з медіаграмотності.....	205
План уроку № 1: «Знайомство з Африкою»	209
План уроку № 2: «Медіащоденники»	216
План уроку № 3: «Правда чи вигадка? Міські легенди та хибні переконання»	224
План уроку № 4: «Ураган»	235
План уроку № 5: «Білий рушник»	241
План уроку № 6: «Маніпуляції з новинами»	249
План уроку № 7: «Близькосхідні дебати»	256
Розділ 8. Чи це працює?	265
Проблеми оцінювання	265
Емпіричне дослідження	272
Звернення до контраргументів	276
Висновок	278
Розділ 9. «Звучить чудово, проте мені бракує часу!»	279
Подолання бар'єрів і чому воно цього варте	279
Знайти час	279
Приклад: <i>Проект зі створення відео у другому класі</i>	281
Подолання технологічних бар'єрів	282
Зміна парадигми	273
Тож навіщо перейматися?	284
Післямова.	
<i>Куди рухатися далі?</i>	286
Додатки	
Додаток А. Уривки з «Ключових принципів освіти з медіаграмотності в США»	290
Додаток Б. Розроблення уроку з медіаграмотності: список	296
Посилання	298
Кінцеві нотатки	306

ПЕРЕЛІК ІЛЮСТРАЦІЙ, ТАБЛИЦЬ, ВСТАВОК РОЗДУМІВ І ВИПАДКІВ З ПРАКТИКИ

Перелік ілюстрацій і таблиць

Ілюстрація 1.1.	Африканські та американські гроші як «медіа»	52
Ілюстрація 2.1.	Лоракс	65
Ілюстрація 2.2.	Труекс	65
Ілюстрація 2.3.	Жовта цятка	71
Ілюстрація 2.4.	Сигнал світлофора	71
Ілюстрація 2.5.	Льодяники	72
Ілюстрація 2.6.	Лесть відчутне ≠ підсвідоме: Що ви помітили на цій картинці?	77
Ілюстрація 2.7.	Тепер, коли ви вже «грамотніші», що ви бачите?	78
Таблиця 3.1.	Ключові питання для аналізу медіамеседжів	84
Ілюстрація 4.1.	Відкриття Міссісіпі де Сото (фрагмент)	130
Ілюстрація 4.2.	Таємна вечеря	130
Ілюстрація 4.3.	Відкриття Міссісіпі де Сото (хол Капітолію США)	138
Ілюстрація 4.4.	Відкриття Міссісіпі де Сото (повна картина)	139
Ілюстрація 4.5.	Приклад «Кадру з повноцінним сніданком»	149
Таблиця 4.1.	Проведення декодування з медіаграмотності – оцінка вчителя	159
Ілюстрація 5.1.	Домашня сторінка вебсайту http://martinlutherking.org	173
Ілюстрація 5.2.	IQ у мишей?	170
Ілюстрація 6.1.	Промови Мартіна Лютера Кінга у формі словесних хмар	193
Ілюстрація 6.2.	Графіки можуть бути як точні, так і оманливі	196
Ілюстрація 6.3.	Контрреклама	200
Таблиця 7.1.	Плани занять у розділі 7	208
Ілюстрація 7.1.	«Знайомство з Африкою»: зошит учня	211

Ілюстрація 7.2.	Популярні зображення лемінгів	227
Ілюстрація 7.3.	Правильно чи хибно? Популярні міські легенди	228
Ілюстрація 7.4.	Обкладинка часопису «Тайм»	240
Ілюстрація 7.5.	Бланк для сторіборду	244
Ілюстрація 7.6.	«Виробничі нотатки» Емілі Браун	253

ВСТАВКИ ДЛЯ РОЗДУМІВ

Розділ 1 – Ваше медіасередовище	50
Розділ 1 – Ігри як медіа	53
Розділ 1 – Одяг як медіа	54
Розділ 2 – Вчимо про стереотипи	70
Розділ 2 – Ваша візуальна мова	74
Розділ 3 – Ваші власні ключові питання	92
Розділ 4 – Продуктивні питання	117
Розділ 4 – Зауваги	125
Розділ 4 – Шкідливий чи помічний?	127
Розділ 5 – Вікіпедія	172
Розділ 5 – Ваші власні новинні ресурси	177

ВИПАДКИ З ПРАКТИКИ

Розділ 2 – Ставлячи питання щодо <i>Лоракса</i>	44
Розділ 2 – Візуальні підказки для ненависті	70
Розділ 2 – Якого кольору сонце?	72
Розділ 5 – Медіаграмотність і день відкритих дверей	166
Розділ 5 – Продакт-плейсмент	168
Розділ 6 – Мультимедійна поезія	186
Розділ 6 – Подяки	190
Розділ 7 – Тарантули	232
Розділ 8 – Самоаналіз щодо перетворення на медіаграмотну людину	267
Розділ 8 – «Я це знаю – але мені це все ще треба!»	277

ПЕРЕДМОВА ВІД ВИДАВЦЯ

Останніми десятиліттями у світі все більше уваги приділяється проблемі сприйняття дійсності. Враховуючи реалії інформаційної епохи, тобто, за вдалим висловом Нікласа Лумана, все, «що нам відомо про наше суспільство і навіть про світ, в якому ми живемо, ми знаємо завдяки мас-медіа» [Луман Н., 2010: 24], першочергову роль грає саме адекватне сприймання медіаматеріалів. Цим займається медіаосвіта та медіаграмотність. Попри те, що вже протягом тривалого часу в світі розробляється теорія та практика медіаосвіти, остаточної визначеності з цим терміном ще немає.

Важливу роль у встановленні та розвитку медіаосвіти зіграло ЮНЕСКО. Вважається, що вперше термін «медіаосвіта» був вжитий у 1973 р. на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно та телебачення.

В документах ЮНЕСКО вказано, що медіаосвіта – це навчання теорії та практичним вмінням для опанування сучасними мас-медіа, яких розглядають як частину специфічної, автономної галузі знань у педагогічній теорії та практиці; її слід відрізнити від використання медіа як допоміжних засобів у викладанні інших галузей знань, таких як, наприклад, математика, фізика чи географія [Media Education, 1984: 8; по Федоров А. В., 2003 та Жилавская И. В., 2009: 82]. Як бачимо, фахівці ЮНЕСКО чітко відділяють опанування медіа від їх використання як знаряддя при навчанні інших наук.

Вважається, що медіаосвіта пов'язана з усіма видами медіа (друкованими, графічними, звуковими, візуальними тощо) і різними технологіями. Вона має дати людям змогу зрозуміти, як масова комунікація використовується в їхніх соціумах, навчитися застосовувати медіа в комунікації з іншими людьми; забезпечує знання того, як: 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти; 2) визначати джерела медіатекстів, їхні політичні, соціальні, комерційні, культурні інтереси, їхній контекст; 3) інтерпретувати медіатексти і цінності, що розповсюджують медіа; 4) відбирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіатекстів і завоювання зацікавленої в них аудиторії; 5) діставати змогу вільного доступу до медіа як для сприйняття, так і для продукції. На думку фахівців ЮНЕСКО, медіаосвіта – частина основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження і права на інформацію та інструмент підтримки демократії. При цьому

медіаосвіта рекомендується для запровадження в національні навчальні плани всіх держав, у систему додаткової, неформальної та «пожиттєвої» освіти [Recommendations..., 1999: 273 – 274. Reprint in: Outlooks..., 2001: 152; по <http://edu.of.ru/medialibrary/>]. Тут особливо важлива думка про те, що медіаосвіта належить до основних прав людини і що вона повинна мати пожиттєвий характер.

На думку Л. Мастермана, «центральна та об'єднавча концепція медіаосвіти (media education) – репрезентація (representation). Тобто, згідно з цим поглядом, медіа не відображають дійсність, а представляють її. А головна ціль медіаосвіти – «денатуралізація» медіа. Медіаосвіта – це передусім дослідницький процес, який базується на ключових концепціях, що в основному є аналітичними інструментами, а не альтернативним змістом. Ці ключові концепції охоплюють: означення (denotation), асоціацію (connotation), жанр (genre), відбір (selection), невербальну комунікацію (nonverbal communication), мову медіа (media language), природність і реальність (naturalism and realism), аудиторію (audience), конструкцію (construction), медіасприйняття (mediation), репрезентацію (representation), код, декодування, кодування (code/encoding/decoding), сегментацію, виділення (segmentation), сюжетну структуру (narrative structure), ідеологію (ideology), риторику (rhetoric), промову, мову (discourse) і суб'єктивність (subjectivity). Л. Мастерман вважав, що медіаосвіта продовжується все життя людини і має на меті не просто критичне розуміння (critical understanding), але й критичну автономію (critical autonomy) [Masterman L., 1997: 40 – 42; Masterman L., 1988; за Федоров А. В., 2003 та Федоров А. Терминология...]. Близькі до цього погляди висловлювала американська дослідниця П. Офдергейд. Вона вважала, що медіаграмотність спрямована на розвиток у людини «критичної автономії відносно медіа. Головний у медіаграмотності – широкий спектр інформування в громадянській, соціальній, споживацькій сферах щодо критичного сприйняття та творчості» [Kubey, R. (Ed.), 1997: P. 79; за Федоров А. Терминология...]. Головне в цьому погляді, безперечно, не роль медіа (відбиття чи репрезентації), а активне ставлення людини до пізнання медіа. Медіа тут виступають самостійним утворенням, щодо якого важливо зберігати самостійність та сприймати його критично.

Можна виділити ще кілька принципів медіаосвіти за Л. Мастерманом [Masterman L., 1997: 15 – 68; по Федоров А. В., 2010: 28 та Жилавская И. В., 2009: 87 – 88]. Медіаосвіта уявляється як серйозна та важлива галузь, що пов'язана з більшістю соціальних структур демократичного суспільства. Вона актуальна, втілює принцип «тут і зараз» у широкому ідеологічному та історичному контексті. Зміст в медіаосвіті означає розвиток варіативних аналітичних інструментів. Її ефективність може бути оцінена двома основними критеріями: здатністю учнів застосовувати своє критичне мислення в нових ситуаціях і кількістю зобов'язань і мотивацій, висловлених ними щодо медіа. А ідеальна оцінка медіаосвіти, за Л. Мастерманом, – це самооцінка учнів. Крім того, медіаосвіта прагне змінити відносини між учнем і вчителем, даючи змогу для

роздумів і діалогів, тобто це швидше діалог, ніж дискусія. Отже, медіаосвіта розвиває відкритіших та демократичніших педагогів, вона спрямована переважно на групове навчання. Складається медіаосвіта з «критичної практики» і «практичної критики».

Л. Мастерман виділив та обґрунтував сім причин актуальності медіаосвіти в сучасному світі. 1. Високий рівень споживання мас-медіа та насиченість сучасних суспільств їх продуктами. 2. Ідеологічна важливість медіа та їхній вплив на свідомість аудиторії. 3. Швидке зростання кількості медійної інформації, посилення механізмів управління нею та її розповсюдження. 4. Інтенсивність проникнення медіа в основні демократичні процеси. 5. Зростання значущості візуальної комунікації та інформації в усіх галузях. 6. Необхідність навчання школярів/студентів з орієнтацією на відповідність сучасним вимогам. 7. Національні та міжнародні процеси приватизації інформації, що пришвидшуються. До цих причин І. А. Жилавська додала ще одну: «пожовтіння» мас-медіа та зниження загального рівня медійної продукції, що, як зворотну реакцію, викликає до життя потребу в освітніх технологіях в галузі мас-медіа [Masterman L., 1988; по Жилавская И. В., 2009: 73 – 74]. Зрозуміло, що інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу значною мірою залежним від того, як його подають медіа. На жаль, медіа відповідним чином не відреагували на збільшення відповідальності, їхні матеріали часто не перевіряються належно, містять елементи маніпуляції та підтасувань. У цих умовах медіаосвіта – шлях до того, щоб озброїти людину можливістю самозахисту від недобросовісної медіаінформації.

Л. Мастерман також виділив чотири найважливіших галузі медіаосвіти: 1) авторство, власність і контроль у сфері медіа; 2) способи досягнення ефекту впливу (тобто способи кодування інформації) медіатексту; 3) репрезентація навколишнього середовища через медіа; 4) аудиторія медіа [Жилавская И. В., 2009: 88]. Можна було б додати ще й особливості самих медіа як каналів передавання інформації.

Інший американський науковець Р. К'юбі бачить мету медіаосвіти в тому, щоб «дати учням розуміння того, як і чому медіа відображають суспільство і людей», а головне – «розвивати аналітичні здібності і критичне мислення щодо медіа» разом з вивченням їхньої мови [Kubey, R. (Ed.), 1997: 40 – 42; Kubey R., 1998: 27; за Федоров А. В., 2010 та Федоров А. Терминология...].

Видатний теоретик медіа Дж. Гербнер розумів медіаосвіту як формування широкої коаліції «для розширення свободи та розмаїття комунікації, для розвитку критичного розуміння медіа як нового підходу до ліберальної освіти» [Gerbner G., 1995; по Жилавская И. В., 2009: 81].

С. фон Файлітзен особливо вказує, що медіаосвіта означає критичне мислення (*critical thinking*), суттєвий елемент розвитку якого – створення учнями власної медіапродукції. На його думку, медіаосвіта потрібна для активної участі як у демократичному процесі, так і в процесі глобалізації. Вона має засновуватися на вивченні всіх видів медіа [Feilitzen C. von, 1999: 24 – 26; по Федоров

А. В., 2003]. Цікаве тут твердження, що створення медіапродукції – необхідний елемент у процесі медіаосвіти. Дійсно, десакралізація медіа, набуття учнями навичок журналістики, коли вони дізнаються про механізм та «кухню» того, як створюються медіа, має сприяти становленню незалежного та критичного погляду на їхній контент.

Аналогічного погляду дотримується К. Тайнер. Серед шляхів використання аудіовізуальних медіа він пропонує: аналіз медіапродукції (розвиток критичного мислення), який може мати міждисциплінарний та інтерактивний характер; участь у створенні навчальної медіапродукції, що передбачає спільний вибір теми, змісту, концепції, шляхів практичної реалізації проекту; розроблення критеріїв оцінювання, яке проводять спільно вчителі й учні тощо [Новикова А. А., 2001: 87 – 88; за Литвин А. Завдання...].

Також є думка, що медіаосвіта – це вивчення медіа. До того ж воно відрізняється від навчання за допомогою медіа. Медіаосвіта одночасно пов'язана з пізнанням того, як створюються і розповсюджуються медіатексти, а також з розвитком аналітичних здібностей для інтерпретації та оцінки їхнього змісту. Для порівняння вивчення медіа (media studies) зазвичай пов'язується з практичною роботою зі створення медіатекстів. І медіаосвіта, і вивчення медіа спрямовані на досягнення цілей медіаграмотності (media literacy) [Dorr A., 2001: 9494; по Федоров А. В., 2003]. Закономірною тут виглядає відбудова медіаосвіти як від навчання за допомогою медіа, так і від вивчення самих медіа. Чітка також вказівка на мету медіаосвіти – досягнення медіаграмотності.

Британські науковці К. Безелгет та Е. Гарт вважають, що медіаосвіта має ґрунтуватися на вивченні шести ключових понять: «агентства медіа / media agencies» (аналіз системи функціонування, цілей, тощо джерел інформації, які створюють і розповсюджують медіатексти), «категорії медіа / media categories» (аналіз типів медіатекстів – за видами, жанрами тощо), «технології медіа / media technologies» (аналіз технологічного процесу створення медіатекстів), «мова медіа / media languages» (аудіовізуальні засоби вираження, коди та знаки, стиль тощо медіатекстів), «аудиторії медіа / media audience» (аналіз типології аудиторії, рівня сприйняття медіатекстів), «репрезентації медіа / media representations» (аналіз конкретного подання авторами / джерелами інформації / агенціями змісту в медіатекстах) [Hart A., 1991: 13; по Федоров А. В., 2010]. Можна було б додати, що доцільним є аналіз специфіки самих комунікаторів (як окремих видів медіа, так і журналістів), а також ефектів, що спричиняють медіа.

Один з активістів медіаосвіти Б. Мак-Магон звернув увагу на її морально-демократичний аспект. Він пише, що «в епоху тероризму та війн ХХІ століття медіаосвіта молоді стає важливою вимогою демократичного суспільства» [McMahon B., 2003: 3; по Жилавская И. В., 2009: 81].

У Росії провідним теоретиком медіаосвіти є О. В. Федоров. Він проаналізував різні визначення медіаосвіти (Медиаобразование, media education, education aux medias, medienpädagogik, educacion para los medios) та провів

опитування фахівців з різних країн світу з цього приводу. Крім того, він на основі вивчення поглядів західних науковців [Bazalgette C., Bevort E., Savino J. (Eds.), 1992: 187 – 190; Gonnet J., 2001: 7 – 25; Masterman L., 1997: 20 – 31; Piette J. & Giroux L., 1997: 89 – 134, та ін.] виділив вісім теорій медіаосвіти [Федоров А. В., Новикова А. А., 2002: 149 – 158; Федоров А. В., 2003].

Він вважає, що єдиної теорії медіаосвіти у світі не було і немає. Аналіз восьми теорій, виділених О. В. Федоровим, показує їх незаперечне походження від відповідних теорій масової комунікації. Які ж саме теорії були названі.

Перша – ідеологічна теорія медіаосвіти. Її прихильники вважають, що медіа маніпулює громадською думкою, зокрема в інтересах визначених класів, рас і націй. Дитяча аудиторія – найлегша мішень впливу медій. Тому пріоритетна мета медіаосвіти – спонукання аудиторії до зміни системи масової комунікації (якщо це демократична країна) або, навпаки, переконувати, що система мас-медіа найдосконаліша (якщо це авторитарна країна). Стверджується, що у 60-х – першій половині 80-х вона існувала у двох варіантах: західному та східноєвропейському. Відповідно, основна увага приділялася критичному аналізу політичних, соціальних та економічних аспектів медіатекстів своїх країн, а особливо критичний підхід практикувався до аналізу медіатекстів ворожого табору. О. В. Федоров вважає, що на сьогодні ідеологічна теорія частково втратила свої позиції та класовий підхід змінений на національно-регіональний та соціально-політичний. Тобто країни третього світу намагаються захиститися від американської маскультури.

Друга – протекціоністська (ін'єкційна, захисна, щепленева) теорія медіаосвіти. Ця теорія також називається протекціоністською (захист від шкідливого впливу медіа), громадянського захисту (теж саме), культурних цінностей (які протиставляються контенту медіа). Назва і опис свідчать, що за основу тут взята теорія кулі. Прихильники цієї теорії вважають, що медіа сильно та негативно впливають на аудиторію. Зокрема, діти сприймають зображення насилля на екрані як зразок, який запроваджують у реальному житті. Аудиторія тут – маса пасивних споживачів, не здатна зрозуміти сутність медіаповідомлень. Мета медіаосвіти – пом'якшення негативного ефекту сильного залучення до медіа. Педагоги показують різницю між реальним і віртуальним життям, вчать протистояти негативному медіаконтентові. Основна увага приділяється проблемам негативного зображення насильства та сексизму.

Третя – теорія медіаосвіти як джерела задоволення потреб аудиторія. Вже з назви видно, що основні ідеї кальковані з теорії користі та задоволення (як причин звернення аудиторії до медіа. Тут визнається, що вплив медіа на аудиторії обмежений, учні можуть самі обрати та оцінити медіатекст відповідно до своїх потреб. Отже, мета медіаосвіти полягає в тому, щоб допомагати учням використовувати медіа з максимальним ефектом.

Четверта теорія названа практичною теорією медіаосвіти. Ще використовують назву «медіаосвіта як таблиця множення» (мається на увазі таке ж автоматичне вміння працювати з медіа, як знання таблиці множення. Вплив

медіа тут також визнається обмеженим, а основне завдання – навчити школярів використовувати медіаобладнання. Тобто головна увага приділяється вивченню технічної сторони та навчанню використання приладів, зокрема й для створення власного медіаконтенту. Звідси – гуртки операторів, фотографів, комп'ютерників тощо.

П'ята – естетична чи художня теорія медіаосвіти. Вона походить, мабуть, від культурологічної теорії масової комунікації. Мета медіаосвіти – допомога аудиторії в розумінні основних законів та мови медіа, як різновиду мистецтва, розвивати естетичне сприйняття та смак, здатність до кваліфікованого аналізу медіатекстів. Тому основний зміст медіаосвіти спирається на вивчення мови медіакультури, її історії, авторського світу творців. Педагоги навчають школярів критичному аналізу художніх медіатекстів, їх інтерпретації та кваліфікованого оцінювання. Л. Мастерман вважає, що художня теорія медіаосвіти дискримінаційна через те, що проголошує своєю метою розвиток здатності до кваліфікованого судження тільки щодо спектра мистецтва в медіаінформації. Він вважав, що питання оцінки якості медіатексту не повинні бути центральними в медіаосвіті. Головна ж мета – допомогти учням зрозуміти механізм функціонування медіа, те, чиї інтереси вони захищають, як зміст медіатекстів відбиває реальність, як його сприймає аудиторія [Masterman L., 1997: 22 – 25; за Федоров А. В., 2003].

Шостою О. В. Федоров називає семіотичну теорію медіаосвіти. Звичайно, вона ґрунтується на працях структуралістів. Медіапедагоги цього напрямку стверджують, що медіа часто намагаються приховати знаковий характер своїх текстів. Отже, роль медіаосвіти – допомогти пасивній аудиторії правильно читати тексти медіа. Основним змістом навчання стають коди та «граматика» медіатексту, тобто мова медіа, а стратегією – навчання правилам декодування медіатексту, опис його змісту, асоціацій, особливостей мови тощо. При цьому знаковий характер мають будь-які тиражовані предмети, наприклад туристичні путівники, обкладинки журналів. «Непрозорість» тексту пояснюється ще й тим, що медіа не відбивають реальності, а представляють її.

Сьоомою теорією презентується медіаосвіта як засіб формування критичного мислення. Медіа тут презентуються як четверта влада, яка може диктувати пріоритети (порядок денний) для аудиторії. Мета медіаосвіти – захист аудиторії від маніпуляційного впливу медіа, навчання орієнтації в недійному потоці. Педагог у процесі занять вивчає з учнями вплив медіа на індивідів і суспільство за допомогою кодів (символів), розвиває критичне мислення щодо медіаматеріалів. Вважається, що аудиторія в умовах надлишку інформації потребує орієнтира, має бути навчена сприймати та аналізувати інформацію, повинна мати уяву про механізми та наслідки впливу медіа. Учні мають вміти розпізнавати однобічну чи перекручену інформацію (особливо, телевізійну, бо вважається, що та має більший вплив). Вони мають знаходити різницю між загальновідомими фактами і такими, що потребують перевірки; визначати надійність джерела інформації; допустимі та недопустимі твердження; різницю

між головною та другорядною інформацією; ангажованість суджень; недоведені аргументи; логічну несумісність, тощо. Тобто у учнів виробляється імунітет до бездоказовості, замовчання, брехні. Мета – людина, підготовлена до сприйняття інформації мас-медіа, здатна повноцінно зрозуміти та проаналізувати її, протистояти маніпуляційним впливам. О. В. Федоров наводить думку директора Центру зв'язку освіти і засобів інформації (CLEMI) Ж. Гонне, який вважав, що головне – допомогти учням стати вільними, толерантними громадянами демократичного суспільства, які мають автономне мислення [Gonnet J., 1997: 10; Gonnet J., 2001: 24; за Федоров А. В., 2003]. Аналогічної позиції дотримується британський дослідник Р. Фергюсон [Gonnet J., 1997: 16 – 17; за Федоров А. В., 2003].

Восьмою називається культурологічна теорія медіаосвіти. Її прихильники вважають, що медіа пропонує, а не нав'язує інтерпретацію текстів. Аудиторія завжди перебуває в процесі діалогу з медіатекстами та їхнього оцінювання. Аудиторія самостійно аналізує контент, вкладає в нього свою інтерпретацію. Головна мета медіаосвіти – допомогти учням зрозуміти, як медіа можуть збагатити сприйняття, знання тощо.

О. В. Федоров спробував згрупувати теорії медіаосвіти. До захисних він відніс ін'єкційну, ідеологічну та естетичну. В усіх цих випадках педагоги мають намагатися охороняти учнів від шкідливого впливу медіа. Противники цих підходів говорять про те, що не беруться до уваги смаки та потреби учнів. До аналітичного підходу належать теорії критичного мислення, семіотична та культурологічна. У цілому, зроблено висновок, що в концепціях медіаосвіти переважають виховні, навчальні та креативні підходи до використання можливостей медіа. О. В. Федоров виділив такі типові етапи цих теорій: 1) здобуття знань про історію, культуру, мову та теорії медіа (освітній складник); 2) розвиток сприйняття медіатекстів, розуміння їх мови, активізація уявлення, зорової пам'яті, розвиток різних видів мислення (зокрема критичного, логічного, творчого, образного, інтуїтивного), вмінь усвідомленого розуміння ідей (моральних, філософських проблем, тощо), образів тощо; 3) розвиток креативних практичних вмінь на матеріалі медіа. Усі ці етапи мають іти в комплексі, інакше медіаосвіта буде мати однобокий характер [Федоров А. В., Новикова А. А., 2002: 149 – 158; Федоров А. В., 2003].

Треба зазначити, що сама по собі спроба узагальнити та систематизувати теоретичні напрацювання науковців різних країн має, без сумніву, позитивний характер. Але, в цьому разі, мабуть, далось взнаки те, що дослідник не фахівець теорії масової комунікації. Через це поза увагою залишилися, наприклад, пізніші та пристосованіші до сьогодення теорії лідерів думок, гейткіперів, спіралі мовчання, пізнання, навчання та багато інших. Саме вони показують механізми дії медіа та досягнення ними ефектів. Розуміння таких механізмів, на наш погляд, обов'язкова частина медіаосвіти.

Кілька потужних центрів медіаосвіти існують в Російській Федерації. Згідно з поглядами російських колег, медіаосвіта – це напрям в педагогіці, який

вивчає «закономірності масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно, відео тощо). Основні завдання медіаосвіти: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчити людину розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, опановувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів» [Российская педагогическая энциклопедия, 1993: 555; за Федоров А. В., 2004 та Федоров А. В., 2010].

Майже дослівно повторює це визначення «Психолого-педагогічний словник» [Психолого-педагогический словарь, 1998: 241; за Федоров А. В., Новикова А. А., 2002: 149 – 158].

Один із засновників російської медіаосвіти Ю. М. Усов вважав, що це процес розвитку особистості засобами і на матеріалі мас-медіа [Усов Ю. Н., 1995: 16; за Федоров А. Терминология...]. Інший теоретик А. В. Шариков розуміє під медіаосвітою освіту в галузі масової комунікації, розуміння «таємниць та закономірностей цього надзвичайно важливого феномена» [Шариков А. В., 1990: 4; за Федоров А. Терминология...]. С. М. Пензін додає, що медіаосвіта не може обмежуватися навчанням аудиторії грамотності, на його думку, необхідний «синтез естетичного та етичного» [Пензін С. Н., 1987: 45; за Федоров А. Терминология...]. Як бачимо, більшість дослідників дотримується думки, що медіаосвіта має бути навчанням критичного сприйняття текстів, а не навичкам інструментального використання медіа при вивченні інших наук.

За О. В. Федоровим, медіаосвіта – це процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі мас-медіа з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіатехніки. Тобто людина повинна мати змогу та вміння активно використовувати інформаційне поле преси, радіо, телебачення, кінематографа, інтернету. У зміст медіаосвіти він вносить основи мистецтвознавства у медіасфері (види і жанри медіа, функції медіа в соціумі, мову медіа, історію медіакультури, тощо), відомості про основні галузі застосування теоретичних знань (професійні мас-медіа, аматорська медіасфера, канали розповсюдження медіа тощо), практичні, творчі завдання на медіаматеріалі. Основним завданням медіаосвіти ставиться навчання того, як грамотно читати медіатекст; розвиток здатності самостійно сприймати та оцінювати інформацію, розвиток самостійності суджень, критичного мислення, естетичного смаку; вміння інтегрувати знання та навички, отриманні при навчанні, в процесі сприйняття, аналізу та творчої діяльності тощо. Виділяються типові методи медіаосвіти: вербальні (розповідь, лекція, бесіда, діалог, обговорення, аналіз, дискусія тощо), наочні (перегляд аудіовізуального матеріалу), репродуктивні, дослідницькі, евристичні, проблемні, ігрові (моделювання художньо-творчої діяльності творців медіатекстів, імпровізація тощо). Також виділяються моделі медіаосвіти: освітньо-інформаційні (вивчення теорії та історії, мови медіакультури тощо), виховно-етичні (розгляд моральних, ре-

лігійних, філософських проблем на матеріалі медіа тощо), практико-утилітарні (практичне вивчення та застосування медіатехніки), естетичні (виховання художнього смаку на найкращих зразках медіакультури), соціокультурні (розвиток творчої особистості в плані сприйняття, уяви, зорової пам'яті, інтерпретації, аналізу, критичного мислення щодо медіатекстів будь-яких видів і жанрів тощо). Також виділені функції медіаосвіти: інформаційно-комунікаційна, просвітницька, пізнавальна, корекційна, соціальна, психологічна, культурологічна, естетична, етична, практико-орієнтована тощо. [Федоров А. В., 2001: 8; Федоров А. В., 2004; Федоров А. В., 2010].

О. В. Федоров вважав, що в медіаосвіті можна виділити такі основні напрями: 1) медіаосвіту майбутніх професіоналів-журналістів (преса, радіо, телебачення, інтернет), кінематографістів, редакторів, продюсерів тощо; 2) медіаосвіту майбутніх педагогів в університетах, підвищення кваліфікації викладачів; 3) медіаосвіту як частину загальної освіти школярів і студентів, яка може бути інтегрована з традиційними дисциплінами, або викладатися автономно; 4) медіаосвіту в закладах додаткової освіти або рекреаційних центрах; 5) дистанційну медіаосвіту школярів, студентів і дорослих за допомогою радіо, телебачення, інтернету; 6) самостійну, безперервну медіаосвіту протягом усього життя людини [Федоров А. В., 2003].

Серед основних умов розвитку процесу медіаосвіти О. В. Федоров виділяв: загальну орієнтацію на розвиток особистості (зокрема формування естетичної свідомості, художнього сприйняття, смаку тощо; розвиток критичного мислення, творчих потенцій індивідуальності в річищі гуманізму); урахування психологічних особливостей, реальних інтересів молодіжної та дитячої аудиторії; розроблення критеріїв розвитку медіасприйняття та здатності до критичного, творчого ставлення до медіа; удосконалення моделей, програм, методик, форм проведення занять з школярами та студентами на матеріалі медіа; модернізацію матеріально-методичної бази освіти; внесення до вишівських і шкільних програм курсів, що пов'язані з медіаосвітою. Сама ж система медіаосвіти охоплює: цільові настанови на розвиток особистості; компонентність (складові системи: педагоги, учні, засоби навчання та виховання, педагогічна модель, формування цілісного сприйняття та аналізу медіатекстів, індивідуального творчого і критичного мислення, знайомство з основними етапами історії медіакультури); структурність (взаємозв'язок компонентів системи, логічна обґрунтованість етапів моделі, доміанти інтелектуального над емоційним); функціональність (змістова частина, проблемна, евристична, ігрова методика проведення занять); комунікаційність (співвідношення моделі, програми, методики з сучасною соціокультурною ситуацією); практична реалізація і результативність. Також виділені підходи до медіаосвіти: інтегрований підхід (через традиційні предмети літератури, зображального мистецтва, історії, музики тощо); факультативний підхід (створення мережі гуртків, клубів, секцій тощо); спеціальний підхід (створення спеціальних курсів і спецкурсів) [Федоров А. В., Новикова А. А., 2002: 149 – 158].

Інша російська дослідниця І. В. Жилавська розглядала медіаосвіту як набір засобів і методів навчання молоді самостійного сприйняття продуктів медійного виробництва. Наводиться погляд А. П. Короченського, який підкреслював: «у наші дні все більше розповсюдження дістає ширше розуміння медіаосвіти як розгорнутої, довгострокової суспільно-просвітницької діяльності. Його симпатии розуміють під медіаосвітою передусім неперервний розвиток у суспільстві культури адекватного раціонально-критичного сприйняття змісту медійних текстів і самостійного оцінювання діяльності мас-медіа – інформаційної культури, заснованої на демократичних і гуманістичних ідеалах та цінностях, на повазі до принципу культурного розмаїття [Короченский А. П., 2003: 187 – 188; за Жилавская И. В., 2009: 9]. Як одна з умов розвитку ідеї медіаосвіти розглядається трансформація ролі індивіда від об'єкта впливу до активного учасника суспільних процесів, розвиток суспільного діалогу, інститутів громадянського суспільства. Соціальними передумовами розвитку системи медіаосвіти називаються здатність і готовність різних соціальних груп та окремих індивідів до сприйняття глобальних проблем через мас-медіа. Йдеться про створення інформаційного середовища, в якому забезпечений загальний доступ до інформації (офіційної, правової, муніципальної, екологічної, ділової, споживацької, інформації для дітей та юнацтва), що є суспільним надбанням. У цих умовах розвивається інформаційна інфраструктура в інтересах освіти, науки, культури та комунікацій, а також співробітництво держави, бізнесу та неурядових організацій для досягнення громадської згоди та реалізації принципу соціального договору. Медіаосвіта також уже сьогодні може стати одним з потужних інструментів профілактики асоціальної поведінки молоді, запобігання розповсюдженню шкідливих впливів у молодіжному середовищі. Дослідниця медіаосвіти І. А. Фатеева вважає, що цей термін означає «всі цілеспрямовані та систематичні дії, призначені для задоволення освітніх потреб, які породжуються фактом існування мас-медіа [Фатеева И. А., 2007: 270; Жилавская И. В., 2009: 83]. А Я. М. Засурський та О. Л. Вартанова виробили формулу: медіаосвіта = захист від мас-медіа + підготування до аналізу мас-медіа + розуміння сутності та функцій мас-медіа + усвідомлена участь у медіакulturі. Сама І. В. Жилавська вважає, що медіаосвіта – це сукупність системних дій суб'єктів медіаосвітньої діяльності, спрямованих на формування особистості, яка має культуру спілкування з мас-медіа, ґрунтуючись на гуманістичних ідеалах і цінностях. А в широкому сенсі медіаосвіта – це освіта у сфері медіа. Під медіаосвітньою діяльністю мається на увазі цілеспрямовані дії журналістів, медіаменеджерів, педагогів, інших членів соціуму, які забезпечують реалізацію завдань медіаосвіти. Завдання медіаосвіти полягають у тому, щоб навчити молоду людину грамотно «читати» медіатекст; розвинути здібності до сприйняття та аргументованого оцінювання медіаінформації, самостійності суджень, критичного мислення, привити естетичний смак; допомогти інтегрувати знання та вміння, здобуті на різних заняттях, при сприйнятті, аналізі інформації, творчій діяльності; проявити і сформувати через медіадіяльність і

медіаактивність особистості її соціальну та громадянську відповідальність. До загальних завдань медіаосвіти додаються завдання, що стоять перед самими медіа, щодо залучення аудиторії, підвищення її медіаграмотності та створення сприятливого медіасередовища. Взагалі, медіаосвіта в ціннісній системі координат уявляється як інститут громадянського виховання. Її предмет – взаємодія людини з медіа, система знань і вмінь, необхідних людині для повноцінного сприйняття та аналізу медіатекстів, для соціокультурного розвитку творчої особистості. Виділяється також поняття медіаграмотності, під яким І. А. Жилавська розуміє вміння аналізувати та синтезувати медійну реальність, вміння «читати» медіатекст, здатність використовувати медійну техніку, знання основ медіакультури, тобто результат медіаосвіти [Жилавская И. В., 2009: 9, 81 – 87]. Як бачимо, з останнього визначення випало головне: критичне сприйняття інформації, здатність протистояти маніпуляційним впливам.

Певну увагу дефініції та проблемам медіаосвіти приділяли й українські науковці. А. Литвин вважає, що медіаосвіта – це навчання на матеріалі та за допомогою ЗМІ, кінцева мета якого – медіаграмотність, здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень. При цьому він ґрунтується на думці С. У. Гончаренка: «Основним завданням медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання й розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку тощо» [Гончаренко С., 1997: 203; Литвин А.]. Хоч і висловлює спірне судження стосовно того, що проти традиційного навчання, медіаосвіта більше спрямована не на логічну, а на чуттєву сторону пізнання. Наводиться також визначення з сучасної «Енциклопедії освіти», де медіаосвіта – це «технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації та обміну її між суб'єктом (автором медіатексту) і об'єктом (масовою аудиторією), а саме: друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, включаючи інтернет» [Задорожна І Т., Кузнецова Т. В., 2008: 481; за Литвин А.]. Звичайно, таке формулювання абсолютно неправильне. Автори плутають медіаосвіту та власне мас-медіа. На думку ж самого А. Литвина, завдання медіаосвіти – формування критично мислячої, соціально активної комунікативної особистості, яка вільно й осмислено орієнтується в медіапросторі. А. Хуторської вважає, що найважливіші аспекти медіаосвіти такі: пошук потрібної інформації в різних джерелах; встановлення зв'язків між різними інформаційними джерелами; виділення головного в інформаційному повідомленні; добування з інформації необхідних даних, їх систематизація; розуміння спрямованості інформаційного потоку, мети комунікації; виявлення помилок, які спотворюють одержану інформацію; сприйняття і розуміння різних поглядів на одне повідомлення; створення власних аргументованих висловлювань стосовно повідомлення; складання рецензій на інформаційні повідомлення; перетворення одного виду інформації на інший (вербальну на візуальну); перетворення інформації, виходячи з особливостей аудиторії; визначення форми викладу інформації, адекватної її змістові; оволодіння най-

простішим інструментарієм роботи з інформацією [Хуторской А., 2001; за Литвин А.]. А. Литвин вважає, що на початку ХХІ ст. зміст і мета медіаосвіти дещо трансформувалися. Виникнення нових медіа приводить до того, що медіаосвіта сприяє переходові до елементів загальної теорії комунікацій: таке навчання дозволяє оволодівати цілісною картиною засобів створення, принципів роботи і впливу сучасних медіа на становлення особистості. До числа базових цілей медіаосвіти входять: розвиток комунікативних здібностей учнів; формування критичного мислення; навчання сприймання інформації, перекладу візуального образу у вербальну знакову систему; оцінювання якості інформації, вироблення вмінь вибирати при «споживанні» інформації з мас-медіа; підвищення загальнокультурного рівня особистості [Тверезовська Н. Т., 2002; за Литвин А.]. А. Литвин пропонує таку послідовність етапів медіаосвіти: оволодіння технічними засобами нових медіа; навчання сприймати інформації з екрану; навчання оцінювати якість інформації; формування критичного мислення учня; навчання емоційного сприйняття творів сучасної медіакультури; розкриття технології створення й інтерпретації інформації; творчість за допомогою засобів нових медіа. Він вважає, що в навчальних закладах України у процесі інформаційного підготування майбутніх фахівців необхідно сформувати такі вміння: орієнтуватися в сучасному медіапросторі, розуміти основні принципи функціонування різних видів засобів масової інформації; розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й оцінювати медіаповідомлення; розшифровувати та використовувати закодовану в медіаповідомленнях інформацію; знати правила культури спілкування в інформаційному суспільстві та методи захисту від можливих негативних впливів у процесі масової комунікації; розрізняти та застосовувати методи організації професійної діяльності з використанням технології мультимедіа; збирати, обробляти, зберігати та передавати інформацію з урахуванням пріоритетів професійної діяльності; самостійно створювати медіаповідомлення в галузі професійної діяльності. Оскільки сучасна медіаосвіта тісно пов'язана з інформатизацією навчального процесу, безумовно, методологічні та методичні проблеми їх упровадження мають розв'язуватися комплексно. При всіх перевагах інформаційно-комунікаційних технологій існує небезпека виникнення «псевдоінформаційної» технології навчання, коли робота з мультимедіа в межах різних дисциплін стає самоціллю, а не засобом досягнення навчальної мети. Проте, як стверджує І. А. Зязюн, навіть з урахуванням негативних тенденцій у застосуванні сучасних комп'ютерних технологій чітко простежується їхня антропоцентрична природа [Зязюн І. А., 2009: 11; за Литвин А.].

Треба зазначити, що 20 травня 2010 р. постановою Президії Національної академії педагогічних наук України була схвалена Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Згідно з цією Концепцією медіаосвітою вважається частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготування особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, зокрема як традиційними (друковані видання, радіо,

кіно, телебачення), так і новітніми (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. А медіаграмотність – це рівень медіакультури, який стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують. Мета медіаосвіти – формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо). Її головні завдання – сприяння формуванню: медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів; рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів медіаграмотності, що забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа; здатності до медіатворчості для компетентного і здорового самовираження особистості та реалізації її життєвих завдань, покращення якості міжособової комунікації і приязності соціального середовища, мережі стосунків і якості життя в значущих для особистості спільнотах; спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа та сучасних напрямів медіаарту тощо. На думку фахівців АПН України, пріоритетні напрями розвитку в Україні ефективної системи медіаосвіти такі: створення системи шкільної медіаосвіти, що передбачає розроблення психологічно обґрунтованих навчальних програм інтегрованої освіти для молодших класів загальноосвітніх шкіл, сприяння поширенню практики інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальні програми з різних предметів, напрацювання низки факультативних медіаосвітніх програм для підлітків, упровадження курсу медіакультури з урахуванням профільного навчання, активізація гурткової роботи, фото-, відео-, анімаційних студій, інших позакласних форм учнівської творчості медіаосвітнього спрямування; розроблення стандартів фахового підготування медіапедагогів і медіапсихологів для системи освіти, спеціалізованих навчальних курсів для підготовки і перепідготовки фахівців медіаосвітнього профілю на базі вищої педагогічної і психологічної освіти; активізація співпраці вищих навчальних закладів, які готують фахівців для медіавиробництва і сфери мистецтва, з Національною академією наук України, Національною академією педагогічних наук України та Національною акаде-

мією мистецтв України, з метою проведення міждисциплінарних досліджень з проблем медіаосвіти, налагодження обміну досвідом і кадрового забезпечення викладання спеціальних дисциплін для медіапедагогів; організація за участю громадських об'єднань і медіавиробників різних форм позашкільної освіти, зокрема форм для дітей дошкільного віку, батьківської педагогіки, творчих студій для дітей і молоді, дитячих і молодіжних фестивалів, конкурсів, проєктів місцевого і всеукраїнського рівня для сприяння розвитку медіакультури і підтримки системи медіаосвіти; налагодження повноцінного суспільного діалогу з метою оптимізації медіаосвітньої діяльності самих медіа, підвищення психологічної та педагогічної компетентності працівників молодіжних редакцій різних медіа, поліпшення якості дитячих і молодіжних програм.

Ряд науковців виділяють суміжні поняття до медіаосвіти. Так, О. В. Федоров виділяє дефініції медіадидактики, яка, на його думку, є теорією медійного навчання, охоплюючи цілі, зміст, організаційні форми, способи і засоби, що допомагають розвитку медіаграмотності та медіакомпетентності. Медіакомпетентність, своєю чергою, – це сукупність мотивів особистості, її знань, умінь, здатностей, що сприяють виборові, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню і переданню медіатекстів у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі. Виділяється ще термін медіапедагогіки, під яким розуміється спеціальна галузь педагогіки, тобто наука про медіаосвіту і медіаграмотність. Вона розкриває закономірності розвитку особистості в процесі медіаосвіти [Федоров А. В., 2010].

Взагалі, вважається, що термін «медіаграмотність» був виведений від термінів «критичне бачення» та «візуальна грамотність». Також використовуються такі терміни, як «технологічна грамотність», «інформаційна грамотність», «комп'ютерна грамотність» тощо. Д. Консидайн говорить про те, що в США терміни «медіаграмотність» і «медіаосвіта» використовуються паралельно, до того ж перший відоміший широкій публіці. Під терміном же «медіаосвіта» часто розуміють набуття учнями знань про медіа [Considine D., 1999: 125; за Федоров А. Терминология...]. Але значна частина науковців дотримується думки, що медіаграмотність – це частина медіаосвіти. К. Ворсноп вважає, що медіаграмотність – це результат медіаосвіти, вивчення медіа. Що більше ви вивчаєте медіа (за допомогою медіа), то ви медіаграмотніші, тобто медіаграмотність – це здатність експериментування, інтерпретації/аналізу та створення медіатекстів [Worsnop C., 1994: X; за Носова С. С.]. Інші науковці вважають, що медіаграмотність працює на те, щоб людина була активна та грамотна, яка мала розвинуту здатність до сприйняття, створення, аналізу, оцінювання медіатекстів, до розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових і репрезентаційних систем, використовуваних медіа; життя такої людини в суспільстві та світі пов'язане з громадянською відповідальністю [International..., 2001: 949; за Носова С. С. та Федоров А. В., 2010]. Р. К'юбі вважає, що медіаграмотність – це здатність використовувати, аналізувати, оцінювати та передавати повідомлення в різних формах [Kubey R., 1997:

2; Носова С. С. та Федоров А. В., 2010]. Тобто фактично всі науковці сходяться на тому, що медіаграмотність – це набуті під час навчання навички до аналізу та оцінювання медіа.

О. В. Федоров вважав, що медіаграмотність допомагає учням і студентам спілкуватися з медіа під критичним кутом зору, з розумінням значущості медіа в їхньому житті. Медіаграмотний учень чи студент має бути здатний критично та усвідомлено оцінювати медіатексти, підтримувати критичну дистанцію щодо популярної культури та чинити спротив маніпуляціям. Навчання медіаграмотності має дати студентам і учням змогу: розвивати здатність, знання та відношення, необхідні для аналізу способів, за допомогою яких медіа активно конструюють реальність; здобувати знання соціального, культурного, політичного та економічного значення цих конструкцій та цінностей, які вони розповсюджують; розвивати рівень оцінювання та естетичного сприйняття медіатекстів; декодувати медіатексти, щоб розпізнавати та оцінювати культурні цінності, практичну значущість, ідеї, що містяться в них; розпізнавати, аналізувати та застосовувати різноманітність технічного використання та створення медіатекстів; усвідомлювати, що ті, хто створюють (конструюють) медіатексти, роблять це, виходячи з багатьох мотивів (контроль, тиск, тощо) – економічних, політичних, культурних, організаційних, технічних, соціальних; розуміти, що кожна людина залучена до селективного та аналітичного процесу дослідження медіатекстів. Цей процес і пов'язані з ним смисли та значення залежать від психологічних, соціальних і природних факторів [Duncan B. (Ed.), 1989: 7; за Федоров А.В., 2003]. П. Ауфдергайд та К. Файрстоун визначали медіаграмотність як рух, що має допомагати людям розуміти, створювати та оцінювати культурну значущість аудіовізуальних і друкованих текстів [Aufderheide P., Firestone C., 1993: 1; Dorr A., 2001: 9494; Федоров А. В., 2003].

Російська дослідниця С. С. Носова вважає, що необхідність медіаграмотності обумовлена невідповідністю споживацьких цінностей, що транслиуються популярною культурою, традиційним людським цінностям, які поступово втрачають значущість для сучасних старшокласників і студентів. Молодь має розуміти, яким чином медіа, що зацікавлені у просуванні визначених товарів та ідей, можуть маніпулювати фактами. Важливе завдання – формування критичного ставлення до мас-медіа, руйнація уявлень про популярну культуру, як про лише розважальну [Grigoryan A., King J. M., 2008: 2; за Носова С. С.].

За Дж. Брауном, поняття медіаграмотності має різні визначення для осіб різних професій. Традиційно медіаграмотність давала людині змогу аналізувати та оцінювати літературні твори і створювати якісні тексти. Але в другій половині ХХ ст. вона трансформувалась у здатність компетентно аналізувати та вміло оцінювати й використовувати друковані форми комунікації, кіно, радіо- та телепрограми, а також інтернет [Brown J., 1998: 44; за Носова С. С.].

Канадський науковець Дж. Пандженте вивів вісім ключових принципів медіаграмотності, які дозволяють краще вивчати медіапродукти [Pungente J., 1989; за Носова С. С.]. 1. Будь-який медіапродукт – це сконструйована реаль-

ність. Він відбиває не реальний світ, а деякі суб'єктивні, ретельно відібрані уявлення про нього. Медіаграмотність допомагає руйнувати такі штучно створені конструкції та розуміти принципи їх створення. 2. Медіа конструюють реальність. Саме медіа формують більше уявлень про навколишнє середовище та особисте ставлення до того, що відбувається. Ставлення до об'єктів реального світу формується на основі медіаповідомлень, які, своєю чергою, сконструйовані фахівцями, що переслідують визначені комунікативні цілі. Медіа визначеною мірою формують наше почуття реальності. 3. Отримувачі медіаповідомлення інтерпретують його сенс. Медіа забезпечують свою аудиторію інформацією, на основі якої формується уявлення про реальність. Отримувачі повідомлення інтерпретують і надають сенс, ґрунтуючись на власному досвіді та таких індивідуальних характеристиках, як особисті запити та очікування, актуальні проблеми, сформовані національні та гендерні уявлення, соціальний та культурний досвід тощо. 4. Медіа мають комерційну підтримку. Медіаграмотність дає уявлення про те, що підтримують будь-які медіа з комерційного погляду і як комерційний підтекст впливає на зміст медіапродукту, його якість. Створення медіапродукту – це передусім бізнес, який має приносити прибуток. За всяким медіабізнесом стоять конкретні люди зі своїми інтересами, саме ці інтереси визначають зміст того, що дивиться, читає, слухає отримувач медіаповідомлення. 5. Будь-яке медіаповідомлення транслює ідеологію та інформацію про визначені цінності. Будь-який медійний продукт – це, у визначеному сенсі, реклама образу життя та тих чи інших цінностей. Явно чи опосередковано медіа створюють в очах аудиторії уявлення про «гарне», «красиве» життя; формують споживацькі смаки та дають уявлення про загальну ідеологічну позицію. 6. Медіа виконують соціальні та політичні функції. Медіа впливають на політичну ситуацію та провокують соціальні зміни. Телебачення впливає на результати виборів. Електорат ґрунтує свої рішення на уявленнях про кандидатів, тобто на сформованому іміджі. Медіа примушують нас задумуватися про події, які відбуваються в інших країнах. 7. Зміст повідомлення залежить від форми медіа. Різні медіа передають повідомлення про одну подію, наголошуючи на різних його аспектах. Отже, аудиторія має змогу ознайомитися з різними поглядами та сформувати власну позицію. Кожен медіаресурс має власну унікальну естетичну форму. Кожен медіапродукт має бути поданий аудиторії в естетичній формі, що дозволяє, деякою мірою, діставати задоволення від форми та змісту. Цікаві пропозиції канадського дослідника трохи нівелюються хибними уявленнями про силу медійного впливу.

Роблячи висновки, треба зазначити, що в документах міжнародних організацій, медіаосвіта розглянута як навчання навикам опанування медіа. Фахівці ЮНЕСКО вважають, що медіаосвіта як частина прав на самовираження та інформацію належить до основних прав і свобод людини. Також загальноновизнано, що медіаосвіта має тривати все життя людини.

Важливу роль відіграє розуміння медіа як автономного утворення, щодо якого людина має відігравати активну та самостійну роль, не тільки не ідентифікуючи себе з медіа, але й займаючи до них постійну критичну позицію.

Частина західних науковців думають, що для ефективної медіаосвіти необхідна участь учнів у створенні медіапродукції. Мабуть, вважається, що так учні навчаться сприймати журналістику як практичне заняття, а не сакральну галузь, і будуть критичніше сприймати результати праці журналістів.

Науковці гадають, що медіаосвіта корінним чином відрізняється не тільки від навчання за допомогою медіа, але й від вивчення самих медіа. Метою медіаосвіти визнається досягнення медіаграмотності.

Важливість медіаосвіти в сучасному світі обумовлена тим, що мас-медіа в умовах глобалізації та інформаційного суспільства часто вирішально впливають на те, яким ми сприймаємо навколишній світ. Але часто медіа безвідповідально ставляться до своєї функції чесно та правдиво інформувати про події та факти. Тобто віртуальна картинка світу часто сильно відрізняється від картини реальної. Медіаосвіта дає людині змогу самозахиститися, вчить критично сприймати медійні повідомлення.

Огляд теорій медіаосвіти засвідчив, що вони мають фрагментарний характер і не спираються на цілісне узагальнення сучасного досвіду вивчення механізмів дії мас-медіа та досягнення ними ефектів, тобто впливу на аудиторії. Водночас розуміння закономірностей функціонування мас-медіа, ланок, де виникають шуми, тобто викривлення інформації, на наш погляд, – це обов'язковий складник вдалої медіаосвіти.

В Україні є певні теоретичні розробки та напрацювання в галузі медіаосвіти. Але необхідно зауважити, що, по-перше, в західних країнах давно вже є практика медіаосвіти, на яку можна і треба орієнтуватися, по-друге, теоретичні розробки українських науковців спрямовані не на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості (як у багатьох західних країнах), а на опанування медіаобладнанням і використання можливостей медіа в навчальному процесі.

Більшість науковців вважають, що медіаграмотність – це результат медіаосвіти, коли людина набуває навички з аналізу та оцінювання медіаматеріалів.

Треба зазначити, що більшість фахівців з медіаосвіти перебуває у полоні старих уявлень про силу медійного впливу. Але навіть з урахуванням цього висновки західних науковців про шляхи впровадження медіаосвіти та досягнення медіаграмотності як її результату, критичного погляду на мас-медіа мають велике значення для розвитку української медіаосвіти.

Академія української преси з 2011 року детально вивчає досвід, підходи та методологію на прикладах країн, де вже впроваджена медіаосвіта як частина системи освіти. У 1960-х роках у провідних країнах-лідерах (Канаді, Австралії, Франції, США тощо) у педагогічній науці оформився специфічний напрямок «медіаосвіта», який був спрямований на те, щоб учні та студенти засвоїли мову мас-медіа, навчилися аналізувати медіатексти, а отже, на формування навичок

з адаптації у світі медіакультури. Розвиток медіаосвіти в подальшому розглядався не лише як сфера суто освітньої політики, а як частина основних прав громадян на свободу висловлювання і права на інформацію, як один із вагомих інструментів підтримки демократії. З кінця 1990-х років медіаосвіта рекомендується до введення в національні навчальні плани всіх держав, у систему додаткової, неформальної та освіти впродовж життя (Рекомендації ЮНЕСКО «Освіта для медіа в цифрову еру». – Відень: ЮНЕСКО, 1999).

Значне число міжнародних документів, а саме: Грюнвальдська декларація з медіаосвіти (1982), резолюція ЮНЕСКО (1989) щодо розвитку критичної медіаосвіти, Віденська конференція «Освіта для медіа та цифрового століття», Севільська конференція «Медіаосвіта молоді», Резолюція Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрових технологій, Комюніке Єврокомісії «Європейський підхід до медіаграмотності у світі цифрових технологій», а також низка інших документів, схвалених Євросоюзом та ООН, наголошують, що медіаграмотність – базовий елемент політики у сфері споживання аудіовізуальної інформації, основа обізнаності у питаннях інтелектуальних прав людини, необхідна умова залучення громадян до участі в демократичному житті, дієвий фактор міжкультурного діалогу.

За останні десятиліття важливість медіаграмотності дістала широке визнання в світі, але прогрес варіюється залежно від країни або регіону і часом страждає від нестачі фінансування та визнання.

Так, Австралія, Нова Зеландія і Канада в цьому контексті – найпросунутіші країни, там медіаосвіта – це частина шкільних програм, окремий предмет або інтегрована в предмети, які передбачають вивчення рідної мови. У цих країнах існують також сталі партнерські відносини медіаіндустрії з регуляторною сферою; багато громадських асоціацій видають журнали та інформаційні бюлетені, підтримують вебсайти.

У США широке коло державних і неурядових організацій працюють у сфері медіаосвіти. У Латинській Америці найцікавіша і найпродуктивніша робота відбувається в контексті ініціатив місцевої молоді або проектів локальних спільнот. У багатьох країнах, що розвиваються, зокрема африканських, уряди більше стурбовані станом справ зі звичайною основною грамотністю і тільки починають виявляти занепокоєння щодо медіаграмотності.

У таких країнах, як Китай та Гонконг, швидкий розвиток інформаційних технологій в освіті та масштабні вливання коштів у цю сферу створили потенціал для розвитку креативної роботи з медіа в шкільних закладах. У Сінгапурі, зокрема, значну увагу приділяють просуванню та розробленню заходів з інтернетбезпеки для молоді. За кілька останніх років зросло зацікавлення питаннями медіаграмотності і з боку секторів освіти та державного управління, і з боку медіа та широкого загалу і в Японії.

Чимало країн Європи також почали розвивати і підтримувати свої власні ініціативи з медіаграмотності у формальному та неформальному секторах освіти. Загалом же, у більшості держав – членів ЄС медіаграмотність виклада-

ють у рамках формальної системи як окремий предмет або інтегрований в інші предмети. Наведемо лише кілька прикладів: в Ірландії в нові шкільні програми внесено вивчення медіа для початкових шкіл; у Великій Британії обов'язкові «Основні правила», які внесено в національний навчальний план як частина вивчення предмета «Англійська мова»; у Швеції – це «Освіта через образи» і «Медіаграмотність», які становлять частину навчальної програми початкової школи з 2000 року. У Великій Британії існують п'ять університетів, що пропонують здобути ступінь магістра в галузі медіаосвіти.

Ініціативи Європейської комісії з медіаграмотності стали реакцією на запит Європейського парламенту, представників індустрії та низки країн – членів ЄС. Наприкінці 2007 року комісія ухвалила Комюніке з медіаграмотності, яке стало ще одним складником загальноєвропейської аудіовізуальної політики та кроком до виконання Директиви з аудіовізуального медіасервісу. Стаття 33 цієї Директиви вводить зобов'язання стосовно подання регулярних звітів до ЄК щодо рівня медіаграмотності в усіх державах-членах. Європейська комісія приділяє значну увагу і спрямовує ресурси на розвиток проектів, які створюють мережі, що сприяють взаємовигідному обміну знаннями та досвідом у сфері медіаосвіти.

Європейська комісія підкреслює, що медіаграмотність – одна з сучасних ключових життєвих навичок і наголошує на надзвичайно важливій ролі держав-членів та медіаіндустрії у підвищенні рівня медіаграмотності в суспільстві, де, зокрема, шкільна освіта – один з базових інструментів. Особлива увага приділяється ролі європейського кінематографа, як одному з центральних набутків Європи. Один зі слоганів програми підтримки європейської копродукції так і звучить «Європа любить кіно» (Europa loves cinema).

Кінематограф вважається ефективним і популярним способом поширення соціальних, моральних і культурних повідомлень, він як ніяке інше середовище налагоджує емоційну і пізнавальну комунікацію. Кіно як медіум не просто відзеркалює картинку суспільства, а й відбиває саме його образ з усіма його цінностями, звичаями, надіями і страхами. Голова Європейської кіноакадемії Вім Вендерс вважає, що на часі внесення до «порядку денного» європейської системи освіти таких предметів, як «кіноосвіта» і «кінограмотність», як стабільної інтегрованої частини шкільної програми, а не факультативів, що практикується нині в багатьох країнах.

АУП презентує читачам нове видання, яке продовжує нашу серію «Бібліотека масової комунікації», що видається з 2003 року. Це переклад підручника для вчителів «Медіаграмотність» чільних американських медіапедагогів Сінді Шейбе і Фейз Рогоу, який має підзаголовок «Критичне мислення в мультимедійному світі». Книга ґрунтовно, з оперттям на величезну кількість практичних і теоретичних матеріалів презентує насамперед освітній підхід до викладання медіаграмотності, який сформувався за останні три з половиною десятиліття в США. Але, якби можна було б одним висловом означити її «меседж», то це було б «критичне мислення як декодування», себто набуття таких навичок з

інтерпретації інформації, які дозволяють всю медійну інформацію розглядати в контексті сучасної суспільної свідомості та культури. Аналізувати, замислюватись і виступати співтворцем.

ЛІТЕРАТУРА

- Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
- Жилавская И. В. Медиаобразование молодежной аудитории. – Томск: ТИИТ, 2009. – 322 с.
- Задорожна І Т., Кузнецова Т. В. Медіа-освіта // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / Гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 481.
- Зязюн І. А. Антропологічний вимір комп'ютерних технологій // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми. перспективи : збірник наукових праць. – частина 1 / за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2009. – С. 6 – 13.
- Короченский А. П. Пятая власть? Медиакритика в теории и практике журналистики. – Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003.
- Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки
- Луман Н. Реальність мас-медіа / За ред. Іванова В. та Мінакова М. – К.: ЦВП, АУП, 2010.
- Новикова А. А. Медиаобразование в англоязычных странах // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 87 – 91.
- Носова С. С. Медиа-грамотность и её формирование у будущих специалистов по рекламе в рамках курса «Профессиональный иностранный язык»
- Пензин С. Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Психолого-педагогический словарь / Сост. В. А. Мижериков. Ред. П. И. Пидкасистый. – Ростов: Феникс, 1998.
- Российская педагогическая энциклопедия, 1993.
- Тверезовська Н. Т. Теоретичні та методичні основи створення і використання навчальних експертних систем у підготовці фахівців вищих навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. – К., 2002. – 632 с.
- Усов Ю. Н. Медиаобразование в России (на материале экранных искусств). Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. – М., 1995. – 18 с.
- Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации: монография. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-т, 2007.
- Федоров А. В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 238 с.
- Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А. В., Новикова А. А. Основные теоретические концепции медиа образования // Вестник Российского государственного гуманитарного фонда». – 2002. – № 1. – С. 149 – 158.

- Федоров А. В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 418 с.
- Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
- Федоров А. Терминология медиаобразования // mediagram.ru
- Хуторской А. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 536 с.
- Шарииков А. В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.
- Aufderheide P., Firestone C. Media Literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy. Queenstown, MD: The Aspen Institute, 1993.
- Bazalgette C., Bevert E., Savino J. (Eds.) Media Education Worldwide: UNESCO, 1992. – 256 p.
- Brown J. Media Literacy Perspectives. Journal of Communication. Volume: 48. Issue: 1: 1998.
- Considine D. Media Education in United States of America. In: Educating for Media and the Digital Age. Country Reports. Austrian Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, 1999. – p. 125 – 128.
- Dorr A. Media Literacy // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds. N.J. Smelser & P.B. Baltes. Oxford, 2001.
- Duncan B. (Ed.). Media Literacy. Resource Guide. Toronto. Ontario: Ministry of Education, 1989.
- Feilitzen C. von. Media Education, Children's Participation and Democracy // Feilitzen C. von. and Carlsson U. (Eds.). Children and Media: Image, Education, Participation. – Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 1999. – P. 24 – 26.
- Gerbner G. Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. // The New Citizen. – 1995. – Vol. 2, № 2.
- Gonnet J. Education aux medias: Les controversies fecondes. Paris: CNDP, Hachette, 2001. – 144 p.
- Gonnet J. Modes et permanences // Revue Educations. – 1997. – N 14. - P. 10 – 15.
- Grigoryan A., King J. M. «Adbusting: Critical Media Literacy in a Multy-Skills Academic Writing Lesson» // English Teaching Forum. The United States Department of State for teachers of English. – Washington, 2008.
- Hart A. Understanding the Media. – London : Routledge, 1991.
- International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds. N. J. Smelser & P. B. Baltes. Oxford, 2001
- Kubey R. Media Education: Portraits of an Evolving Field // Kubey R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997.
- Kubey R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.), 1997. – 484 p.
- Kubey R. Obstacles to the Development of Media Education in the United States // Journal of Communication (Winter). – 1998. – P. 58 – 69.
- McMahon, B. Relevance and Rigour in Media Education. Keynote Presentation to the National Media Education Conference. – Baltimore, 2003.

- Masterman, L. A Rational for Media Education // Kubey, R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997. – P. 15 – 68.
- Masterman L. Teaching the Media. London: Comedia Publishing Group, 1988. – 341 p. Media Education. – Paris: UNESCO, 1984. – 211 p.
- Outlooks on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001.
- Piette J. & Giroux L. The Theoretical Foundation of Media Education // Kubey, R. (Ed.). Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, 1997 p. 89 – 134.
- Pungente J. From Barry Duncan et al. Media Literacy Resource Guide, Ontario Ministry of Education, Toronto, ON, Canada, 1989.
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999.
- Worsnop C. Screening Images: Ideas for Media Education. Mississauga, Ontario: Wright Communications, 1994.

<http://edu.of.ru/medialibrary/>

Джерела:

<http://ec.europa.eu/culture/media>

http://ec.europa.eu/culture/media/media-content/media-literacy/wim_wenders_speech_european_parliament_november_2010.pdf

***В. Іванов, докт. філол. наук, проф.,
О. Волошенюк***

ПЕРЕДМОВА

Це була приголомшлива цифра: понад третина зі 112 000 респондентів початкового опитування, яке проводила фундація «Найт фаундейшн» (Knight Foundation) під назвою «*Майбутнє першої поправки*» (Єлоф і Даутріч, 2005) серед учнів середніх шкіл, заявили, що перша поправка до Конституції США заходить надто далеко у гарантуванні прав. Ці учні не вірили, що «людям слід дозволяти висловлювати непопулярні думки або газетам слід дозволяти друкувати матеріали вільно без дозволу державних структур» (с. 1). Такі результати демонструють глибоке нерозуміння ролі медіа в умовах демократії. Вони вказують на бажання уникати думок, які б суперечили чиемусь світогляді та на схильність покладатися на інших, які виконуватимуть роль гейткіперів (ключових посередників і розпорядників) інформації замість бажання самим дізнатися думку інших або навчитися розпізнавати, чи можна довіряти цій інформації.

Це тривожний сигнал нам: саме ми, освітяни, повинні краще навчати про медіа, свободу слова та демократію. Освіта з медіаграмотності може допомогти в цьому.

У якості експертів-освітян з медіаграмотності, ми залучили до виконання цього завдання комбінацію нашого тридцятип'ятирічного досвіду викладання та укладання навчальних планів, а також використали найкращі зразки з постійно зростаючого теоретичного та практичного доробку багатьох країн, поглядів та дисциплін – щоб розробити освітній підхід, який би стосувався передусім Сполучених Штатів Америки. Але найбільше відрізняє «*Медіаграмотність: підручник для вчителя*» від інших праць те, що останні здебільшого зосереджують увагу на тому, як *викладати медіаграмотність*, тоді як ми фокусуємося на *використанні медіаграмотності в навчанні*.

Як наслідок, ми звертаємо багато уваги на те, як люди навчаються. Ми розглядаємо, яким чином практики та теорії відомі освітянам, але яких частини нема в текстах з медіаграмотності, стосуються освіти з медіаграмотності. До того ж це перша книжка, базована саме на «*Ключових засадах освіти в галузі медіаграмотності у Сполучених Штатах*», які розробила 2007 року Національна асоціація освіти з медіаграмотності (National Association of Media Literacy Education – NAMLE). Як два співавтори цього документа, ми спроможні поєднати теорію з практикою за допомогою десятків ідей щодо заходів і пла-

нів уроків, які базуються на нашому власному досвіді та на досвіді багатьох учителів, з якими ми співпрацюємо.

Медіаграмотність визнано однією з ключових навичок XXI століття разюче великою кількістю організацій: від католицької церкви, Організації Об'єднаних Націй, Американської академії педіатрії аж до професійних освітніх організацій, на кшталт Національної ради вчителів англійської мови та Національної ради соціальних досліджень. У *«Навчальному плані 21: Найважливіше в освіті у змінному світі»* (Джейкобс, 2010), ASCD/Асоціація контролю та розвитку навчальних планів вносить медіаграмотність до переліку ключових галузей, які трансформують школу та освіту. Підтримка медіаграмотності також походить з Партнерства для навичок XXI століття, а також інших бізнесових груп і державних структур. Приєднуючись до спільного визнання, що медіаграмотність утворює з іншими критично важливими навичками грамотності єдине ціле, необхідне для успішного орієнтування в сучасному світі, все більша кількість штатів особливим чином вимагає внесення оцінки навичок освіти з медіаграмотності до критеріїв для отримання сертифікату про середню освіту.

У все більшій кількості класних аудиторій медіаграмотність демонструє спроможність знаходити відгук усіх груп учнів, навіть таких, які втратили цікавість до навчального процесу в школі. Це щось набагато більше, аніж просто реакція на зміни технологій; це важливий і ефективний метод створення культури допитливості в школах США та задоволення найважливіших освітніх потреб сьогодення. Ми пропонуємо ці сторінки як трамплін тим освітянам, які готові стрибнути до водойми медіаграмотності. Ми сподіваємося, що ви сприймете ці води такими, що наповнюють вас новою енергією, як це відбулося з нами.

ПОДЯКИ

Цю книжку ми створювали декілька років. Протягом цього часу нас надихали та підтримували набагато більше людей, аніж ми здатні згадати тут, зокрема багато науковців, праці яких ми цитуємо, вчителі, які співпрацювали з нами в рамках проекту Look Sharp, ті, від кого ми навчалися протягом конференцій та семінарів по всій країні, та наші власні учні.

Ми повинні віддати величезний борг вдячності співробітникам проекту Look Sharp, робота яких знайшла значний відбиток у цій книжці, зокрема надзвичайному вчителеві Крісу Сперрі, розробникові пакета навчальних планів Соксу Сперрі, спеціалістові з візуальних зображень Ребецці Розек і видатному «пастуху» котів Шеррі Сето. Роль Шеррі була особлива при розробленні допоміжного вебсайту для цієї книжки.

Ми також страшенно вдячні представникам Коледжу Ітаки, які наполегливо підтримують інтеграцію медіаосвіти та розвиток проекту Look Sharp у межах навчальних майданчиків і поза ними, зокрема Тані Сондерс, колишньому деканові Міждисциплінарних і міжнародних студій, а також Леслі Льюїсу, нинішньому деканові факультету гуманітарних і природознавчих наук. Ми також дякуємо Керол Колінз та Корвін за їхню зацікавленість нашою роботою та визнання важливості освіти з медіаграмотності.

Також ми дякуємо нашим відданим колегам з правління NAMLE (Національної асоціації освіти з медіаграмотності) – ми знаємо, як багато ви працюєте. Ми також засвідчуємо особливі подяки колишнім членам правління Френкові Бейкеру, Рене Хоббс та Елізабет Томан, чії прогресивні ідеї та енергія зіграли головну роль у розвитку медіаосвіти в Сполучених Штатах, а також Елані Розен – без її участі Ключові принципи освіти з медіаграмотності ніколи не були б написані.

Особисто Фейз дякує теперішнім і колишнім колегам з телекомпанії Пі-Бі-еС (PBS), які з давніх часів виконували роль аудиторії, що сприймає ідеї та надає можливості для відшліфовування навичок навчання та розроблення навчальних планів. І врешті вдячність, яку не передати словами – Аделі Браун, чия надзвичайна дружба підтримувала мене протягом десятків років – тіло, розум та душу.

Сінді дякує тим колегам, хто спонукав її розпочати свій шлях вивчення впливу медіа та медіаосвіти, особливо своєму наставникові протягом тривалого часу – Джонові Кондрі. Йому би сподобалася ця книжка, й мені не вистачає

його щодня. А також моя любов та вдячність моїй чарівній та терплячій доньці, Аріані Кервелл, – ти світло мого життя.

Та нарешті ми дякуємо одна одній. Це партнерство незвичайне – доказ того, що насправді ціле більше за суму його частин.

*Сінді Шейбе та Фейз Рогоу,
Ітака, штат Нью-Йорк, 2011 рік*

ПОДЯКИ ВІД ВИДАВЦЯ

«Корвін» висловлює подяку за ті внески, що зробили такі рецензенти:

Вероніка Ендес,
заступник директора з навчальних планів, викладання
та розвитку персоналу,
Шкільний округ Вілсон, Вест Лон, Пенсильванія

Френк Бейкер,
консультант/викладач медіаосвіти,
Координаційний центр з медіаграмотності
(Media Literacy Clearinghouse), Колумбія, Південна Кароліна

Дебора Мелліон,
керівник відділу грамотності та допомоги учням з бідних сімей,
державні школи Кренстона, Род-Айленд

Сенді Мур,
учитель англійської мови,
середня школа м. Купвіля, штат Вашингтон

Шеріл Оукс,
тренер з використання контенту у співпраці,
початкова школа м. Веллса,
Веллс, штат Мен

Мішелл Сейлор
керівник відділу з розроблення навчальних планів, викладання
та розвитку персоналу.
школа округу Вілсон,
Вест Лон, штат Пенсильванія

ПРО АВТОРІВ



Сінді Шейбе, виконавчий директор і засновник проекту Look Sharp, однієї з чільних організацій у галузі медіаосвіти, яка обслуговує систему дошкільної та середньої освіти, а також викладачів вишів у Сполучених Штатах. Вона також засновник підходу в медіаосвіті, який базується на її інтеграції в уже чинні навчальні плани.

Також вона доцент кафедри розвиткової психології у Коледжі Ітаки, де викладає курси з розвиткової психології, досліджень медіа та медіаосвіти понад двадцять п'ять років. Також вона виконує обов'язки директора Центру досліджень впливу телебачення, який має лабораторію та архів. Вона часто виступає з лекціями та веде семінари. Окрім того, Шейбе – засновник-член правління Національної асоціації освіти з медіаграмотності та автор багатьох статей з теорії та практики медіаосвіти.

Також вона автор-редактор багатьох навчальних планів з викладання медіаосвіти, розроблених проектом Look Sharp, та співавтор збірки навчальних матеріалів з критичного мислення та охорони здоров'я, яку розроблено на основі викладання медіаграмотності в початкових класах. Вона здобула науковий ступінь доктора філософії з людського розвитку від Корнельського університету в 1987 році.



Фейз Рогоу була президентом-засновником Національної асоціації освіти з медіаграмотності (NAMLE), радником-засновником проекту Look Sharp, а також засновником і членом редакційної колегії «Журналу освіти з медіаграмотності» (Journal for Media Literacy Education). Протягом понад двадцяти років вона видатний освітянин у галузі медіаосвіти, теоретик і стратегічний розробник, з особливим наголосом на питаннях раннього дитинства, педагогіки та різноманітності. Її праця вирізняється поєднанням академічного досвіду з особливою чутливістю до процесів, які відбуваються на найпрактичнішому щаблі. У 1996 році вона заснувала компанію «Інсайтерз ед'юкейшнел консалтінг» (Insighters Educational Consulting) «для допомоги людям – щоб вони дізнавалися з медіа та одне в одного». Відзначений нагородами лектор, майстерний викладач і розробник тренінгів, вона навчила тисячі викладачів і вчителів, професіоналів у галузі роботи з дітьми, медіаспеціалістів і батьків розуміти та опанувати міць медіа. Вона розробила багато навчальних матеріалів для зовнішнього використання для багатьох проектів – від серіалу «Вулиця Сезам» та «Сід – малюк-науковець» до сотень незалежних фільмів, зокрема тих, які були внесені до розділу «Точка Зору» телекомпанією PBS. Вона автор багатьох статей з медіаосвіти, а також книжки «Пішла на ще одну зустріч: Історія Національної ради єврейських жінок» (Університет Алабама пресс, 1993). Вона здобула ступінь доктора філософії з історії від Університету Бінгемптона у 1988 році.

ВСТУП

Унаш час бути вчителем надзвичайно цікаво. Лише вдруге в історії людства саме поняття «що таке бути грамотним» зміщується, й це зсув усе ще відбувається в школах і бібліотеках у всьому світі.

Перший зсув, викликаний винаходом друкарського верстата, стосувався того, хто має бути грамотним. Нові можливості для вироблення масової продукції кинули виклик колишньому поняттю про те, що грамотність – це привілей обраної еліти та продемонстрували силу, яку надає вміння читати та писати тим, хто володіє цими навичками. Це одкровення було таке приголомшливе, що представники церкви переслідували друкарів, побоюючись, що їхній авторитет буде підірваний, якщо кожен зможе читати (та тлумачити) Біблію самостійно, а на початку історії Америки закон забороняв учити рабів читати. Згодом цей спротив поступився вимогам демократії, які прояснили: якщо право володарювати переходить від монархів до освічених виборців, відповідно, фактично кожна людина повинна бути грамотна.

Сьогодні ми стаємо свідками другого історичного зсуву. Замість питання: «Хто має бути грамотним?», нам потрібно запитати: «Що це означає – бути грамотним?». Подібно до першого, другий зсув також був викликаний змінами в технологіях. Позаяк цифрові та інтерактивні технології комунікації стали широко доступними, це надає нам доступ до майже необмежених обсягів інформації та глобальних аудиторій. Ця зміна назавжди змінила саму сутність освіти та тих базових навичок, які необхідні для поінформованого громадянина, продуктивного працівника, ефективних батька/матері та людини, яка навчається протягом усього життя. Ця книга розповідає про те, що це означає – бути грамотним у сучасному складному медіасередовищі, та яким чином вчителі можуть використовувати медіаосвіту для того, щоб залучити студентів і підготувати їх до успішної діяльності в цифровому світі сьогодні, що постійно змінюється.

В архітектурі трикутники утворюють дуже міцну структуру. Подібний і наш підхід до медіаосвіти, який має в основі три принципи: він базується на грамотності, дослідженні та інтегрованості (на основі навчальних планів). Ми обстоюємо цей підхід до викладання медіаграмотності, бо ми вважаємо, що він має неабиякий потенціал для задоволення найважливіших потреб у наших

школах, одночасно готуючи учнів до їхніх найважливіших ролей у демократичному суспільстві.

РОЗШИРЮЮЧИ ПОНЯТТЯ ТРАДИЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ

Сьогодні навіть традиційні друковані джерела, такі як підручники та газети, дуже часто змішують разом текст, картинки та іноді звук. У цьому середовищі навичок грамотності, які не виходять за межі декодування, аналізу та писання, недосить для учня, щоб він повною мірою зміг відчутти всі переваги бути грамотним.

З приходом нових високотехнологічних інновацій, ніхто вже не може робити так, як раніше. Погоджуючись з відомим філософом у галузі освіти Пауло Фрейре, ми вважаємо грамотність широкою сукупністю навичок і вмій, які дають змогу індивідуві свідомо брати участь у процесах, що відбуваються у громаді та світі (див., наприклад, Фрейре, 1973; Фрейре і Македо, 1987). Отже, медіаграмотність стосується не автоматичного опанування нових технологій; це швидше шлях допомоги учням, які живуть у світі, що залежить від технологій, відновлення тієї сили, яку колись надавала традиційна грамотність.

Реалії цифрової культури, яка дає змогу безпосередньо брати в ній участь, означають, що кожен учень повинен розвинути навички мислення вищого рівня. Це не тільки питання підготування робочої сили. Без здатності критично мислити, оцінювати та синтезувати інформацію, до якої вони мають доступ, розв'язувати проблеми як самостійно, так і в співпраці з іншими, а також вміння ефективно донести власне розуміння до інших, учні дуже швидко опиняться під завалом цієї інформації. Без належного осмислення учні у власному розпорядженні мають усю міць нових медіатехнологій без етичного підґрунтя, щоб використовувати їх добре та розумно.

Для нас ці нові реалії – це чому питання: «Що це означає – бути грамотним?» та «Яким чином можна розвинути ці навички грамотності?» утворюють найважливішу частину педагогіки в галузі медіаосвіти. Як наслідок, такий підхід має в основі критичне мислення та встановлені практики з навчання грамотності; він розширює звичні підходи, щоб долучити ширший набір контенту та форматів, але при цьому не має на меті протиставити звичайні друковані медіа цифровим у рамках беззмістовної та оманливої конкуренції.

Концепція грамотності дозволяє нам відійти від парадигми «медіа як проблема», не жертвуючи при цьому критичним поглядом, який би ми бажали, щоб учні зберігали, коли вони мають справу з медіа. Вона дає нам змогу поціновувати ті знання, навички та вміння, які учні вже мають, та одночасно пропонувати їм взяти на себе відповідальність за власне навчання та розвивати все досконаліші «фільтри».

ВИХОДЯЧИ ЗА РАМКИ ЗАХИСТУ ВІД НЕГАТИВНИХ ВПЛИВІВ І РЕКЛАМИ

Ті, хто вважають, що медіаосвіта стосується головно навчання учнів, як аналізувати рекламу або як захиститися від (як вважається) шкідливого впливу відеоігор, перебування в інтернеті або переглядання телевізора чи фільмів у кінотеатрах, у цій книжці знайдуть дещо інше. Запозичуючи відомий рекламний слоган – це не медіаосвіта вашого батька.¹

Деяка стурбованість стосовно шкідливого впливу медіа насправді має підґрунтя, але вона не утворює справжньої основи для викладання медіаосвіти в школах, використовуючи принцип «грамотності». З педагогічного погляду, немає сенсу розглядати освіту як діяльність з захисту дітей від шкідливого контенту; вчителі навчають дітей не для того, щоб захистити їх від поганих книжок, й хоча ми пригадуємо ті часи, коли існували особливі бібліотечні картки для дітей та бібліотечні полиці з матеріалами для дорослих під замком від дітей, ми ніколи не зустрічали вчителя, який би викладав «книжкову безпеку».

Такі протекціоністські стратегії ніколи не зроблять з учнів справжніх читачів книжок, й вони не зможуть зробити з них підготовлених читачів (споживачів) інших типів медіа.

Насправді підхід до медіаосвіти, який має на меті передусім зробити учням запобіжне щеплення проти шкідливого медіаконтенту – несумісний з конструктивістським підходом, на якому базується ця книжка. Як зазначає автор Джеймс Болдуїн, «мета освіти, в кінцевому підсумку, – створення в людини спроможності дивитися на світ самостійно та виробляти свої власні рішення...» (1998, 678). Вчителі не можуть одночасно казати учнями, що вони мають думати про медіа та вчити їх думати самостійно. Ба більше, якщо робити так, це може породити в учнях відчуття відчуженості, перетворювати їх у циніків – щоразу коли широкі судження медіа суперечитимуть їхньому власному досвідові.

Нещодавно досвідчений учитель і автор книжки «Ніколи не працюйте важче за ваших учнів та інші принципи гарного вчителювання» (*Never Work Harder Than Your Students & Other Principles of Great Teaching*) Робін Джексон зауважив:

«Конструктивістська теорія вважає, що змістовне навчання відбувається, коли учні намагаються зрозуміти світ шляхом відфільтрування нової інформації, використовуючи власні знання, концепції, правила, гіпотези та асоціації з особистого досвіду. Наша праця полягає у допомозі учням віднайти їхні власні голоси та розбудувати їхнє власне розуміння справи» (2009, р. 174).

Як освітяни-конструктивісти, ми повністю поділяємо цей підхід. Діти більше захоплюються та мають більше шансів запам'ятати те, що вони вивчи-

ли, коли вони мають опанувати матеріал і розмірковують *самостійно*, аніж коли їм просто кажуть, що означають медіа або який вплив окремих медіа.

Викладання медіаосвіти повністю відповідає принципам конструктивістської педагогіки, бо остання надає необхідну основу для справжнього дослідження у такий спосіб, який ані муштра, ані скрупульозно виписані навчальні плани, ані дидактичне викладання не можуть забезпечити. Кінцеві методи викладання мають суттєві докази залучення всіх учнів, роблячи можливим надійне здобуття учнями головних знань і навичок, а також навичок мислення вищого ґатунку.

ПІДХІД НА ОСНОВІ НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ

Ми дивимося на проблеми широко, й ми повністю свідомі, що існують практичні проблеми, яким чином впроваджувати викладання медіаосвіти в шкільних класах, коли їй так не вистачає ані часу, ані ресурсів. Ось чому ми обираємо підхід на основі навчального плану, в рамках якого викладання медіаосвіти інтегроване в уже чинний набір головних предметів.

Його вперше запроваджено в рамках проекту Look Sharp. Відповідно до цього підходу, вчителів просять визначити, в яких розділах їхніх навчальних планів методи освіти з медіаграмотності можуть поліпшити викладання, залучення учнів та/або успішність учнів, а потім розробити вдосконалені заняття, які б задовольняли ці потреби. Позаяк ці заходи поєднують навички медіаграмотності з основними предметами, ефективний час викладання максимізовано, й у багатьох випадках заняття забирають не більше класного часу, аніж до того, як освіта з медіаграмотності була запроваджена.

Інтеграція медіаосвіти в чинні навчальні плани не заперечує потреби у спеціалізованих факультативних предметах з медіаосвіти. Завжди буде можливість проводити заняття або заходи, які пропонуватимуть просунутіший рівень навчання з аналізу медіа та медіавиробництва для тих учнів, які зацікавлені в цьому. Але викладання медіаосвіти не зможе бути успішним, якщо його обмежено тільки факультативними курсами, так само як традиційне навчання грамотності не зможе бути ефективним, якщо воно служить лише для підсилення навчального процесу.

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ТА ОСВІТНІ СТАНДАРТИ

Підхід до опанування медіаграмотності – особливо перспективна стратегія для шкіл, які намагаються виконати вимоги стандартів на рівні штату та національних стандартів. Насправді при побіжному погляді на деякі з сучасних стандартів стає важко зрозуміти, яким чином можна задовольнити ці вимоги

без інтеграції медіаосвіти у стандартні курси або без учителів, які навчалися у сфері педагогіки медіаосвіти.

Розглянемо, наприклад, ось цей «Основний стандарт» (Anchor Standard) зі збірки «Загальних ключових стандартів англійської мови» (2010; <http://corestandards.org>): «Інтегрувати та оцінювати контент, поданий різноманітними медіа та формаціями, зокрема візуально та кількісно, а також вербально» («Читання. Вимоги для 5-го класу»). Вимоги цього стандарту неможливо виконати без розширення поняття традиційної грамотності саме так, як це пропонується в рамках викладання медіаграмотності.

Національна рада соціальних досліджень визнала медіаосвіту такою важливою дисципліною, що 2009 року затвердила детальну офіційну документ-заяву. Визнано, що:

«Ми живемо у часи мультимедіа, коли більша частина інформації, яку люди отримують, надходить все менше з друкованих джерел, а все більше зі складних конструйованих візуальних образів, складних сукупностей звуків і численних медійних форматів. Епоха мультимедіа вимагає нових навичок задля доступу, аналізу, оцінення, створення та розповсюдження меседжів у цифровому, глобальному, демократичному суспільстві («Обґрунтування»).

Подібним чином, Стандарт 2007 року Міжнародної асоціації з технологій в освіті «Національні стандарти освітніх технологій для учнів», який визнає, що нові медіатехнології дають дещо більше, аніж потребу розуміти, яку кнопку натискати або як ввести належну комп'ютерну команду, багато інших стандартів визнають, що базова грамотність вимагає «критичного мислення, розв'язання проблем та ухвалення рішень»². Навіть Ініціатива загальних головних державних стандартів «Стандарти з математики» містить положення про розв'язання проблем і використання доказів, щоб «побудувати значущі аргументи та критично оцінювати міркування інших» (Вступ, № 3).

Також «Огляд» з *Національних наукових стандартів* (CSMEE, 1996) не міг би містити чіткішого зауваження, аніж «дослідження – найважливіше у процесі наукового пізнання», та йде далі, пояснюючи, що учні повинні бути здатні ставити питання, робити уважні спостереження, повідомляти інших про думки, «ідентифікувати їхні припущення, використовувати критичне та логічне мислення, а також розглядати альтернативні пояснення» (с. 2).

Це не збіг, що коли ви читатимете цю книжку, ви побачите ті ж самі цілі в описах медіаграмотності. Хоча саме слово «медіаграмотність» не досить часто вживається у текстах освітніх стандартів на рівні штату або країни, *навички*, описані в цих документах, – тлумачення та оцінка різноманітних документів за допомогою уважного спостереження та пильного читання; використання розсудливості, логічних наслідків і доказів для оцінення вагомості аргументів; здатність ефективно співпрацювати з різноманітними партнерами та чітко до-

носити ідеї до інших; здатність застосовувати все це до багатьох типів медіа – все це кров і м'ясо викладання медіаосвіти. Щоб дізнатися більше про зв'язки між медіаосвітою та освітніми стандартами, перегляньте наш вебсайт.

КЛЮЧОВІ ПРИНЦИПИ ОСВІТИ З МЕДІАГРАМОТНОСТІ

Базові принципи медіаосвіти, такі як дослідження, грамотність та інтегрованість, зафіксовані в «Ключових принципах освіти з медіаграмотності в Сполучених Штатах Америки» – фундаментальному документі, розробленому Національною асоціацією освіти з медіаграмотності (NAMLE) 2007 року³ (див. Додаток А). Відображаючи сукупність досвіду, знань та широкого кола дисциплін їхніх багатьох співавторів, «Ключові принципи» містять внески з таких галузей, як освіта, психологія, комунікації, медіамистецтво, феміністська теорія кіномистецтва, культурологічні дослідження, мультикультурна освіта, охорона громадського здоров'я, комерційне та незалежне медіавиробництво, викладання в дошкільних закладах і в освітніх закладах, які перебувають поза межами шкільної системи. Синтез, який ми дістаємо у результаті, подібно до самої медіаосвіти, є за своєю внутрішньою суттю міждисциплінарний.

Ми звертаємося до цієї багатой інтелектуальної спадщини для свідомого використання медіаосвіти з кінцевою метою створити культуру дослідження та розвідки. Ми досліджуємо, що освітяни можуть зробити, щоб задовольнити потреби тих, хто навчається все життя, допитливих до знань, скептичних, шанобливих, неупереджених, а також тих, що мають здатність ділитися ідеями в контексті того медіасередовища, в якому вони живуть. А що всі ці якості кидають виклик обмеженням ізольованих сфер знань, які так часто виникають навколо предметів або академічних дисциплін, вони дають змогу школам використовувати медіаосвіту для покращення їхнього загального навчального плану шляхом співпраці між вчителями: медіаосвіта при цьому надає той зв'язок, який поєднує теми та класи між собою.

ЗАДОВольНЯЮЧИ СУЧАСНІ ТА МАЙБУТНІ ПОТРЕБИ ОСВІТЯН

Деякі досвідчені освітяни можуть вирішити не звертати уваги на медіаосвіту, вважаючи її ще однією модною примхою, і що, якщо вони трохи зачекають, ця мода мине. Але поки медіа, що, як ми очікуємо, вивчатимуть і створюватимуть учні, поза сумнівом, будуть змінюватися протягом прийдешніх років, поки медіа продовжуватимуть відігравати важливу роль у суспільстві, завжди буде існувати значна та загальна потреба у медіаосвіті з медіаграмотності.

Освітні потреби, які медіаграмотність може допомогти задовольнити, значні. Дослідницький підхід до медіаосвіти з медіаграмотності – чудовий засіб для шкіл:

- Інтегрувати навички XXI століття⁴, зокрема здатність мислити незалежно, працювати разом, орієнтуватися на розв'язання проблем та обмірковувати власну роботу.
- Навчати навичкам мислення вищого гатунку, які необхідні для праці на сучасному робочому місці та в колективах, й робити це навіть при умовах обов'язкового механічного тестування.
- Ставитися до вибуху нових медіатехнологій з освітнього погляду, поважаючи медіа як частину культури учнів поза школою та поєднуючи шкільну роботу з досвідом повсякденного життя учнів.
- Приділяти увагу конвергенції медіатехнологій, зосереджуючись на довгострокових навичках і знаннях, які застосовуються за допомогою різних технологій та типів медіамеседжів.
- Розширити навчання грамотності через швидше трансформацію в межах навчального часу, аніж додавання нового; ця стратегія надзвичайно важлива, бо програму навчання вже перевантажено завданнями та матеріалом, який потрібно викласти.
- Покращити академічні показники через залучення учнів до їхньої власної культурної території та задовольняючи їхні інтереси, а також забезпечуючи широкий набір ступенів складності, рівнів навичок і майстерності володіння англійською мовою.
- Інтегрувати викладання навичок і контент.

Звичайно, можливо навчати критичному мисленню, не використовуючи підходів медіаграмотності, й деякі школи вже багато років успішно діють у цьому напрямі. Проте учні, особливо молодші, не завжди автоматично починають використовувати здобуті навички в інших сферах, отже, вони не обов'язково почнуть критично оцінювати медіа, якщо ми тільки не навчимо їх, як це робити. А коли ми вчимо учнів аналізувати всі типи медіа, зокрема й ті, які вони самі створюють, ми ненавмисно утримуємо їх від вибірковості – що їм потрібно критично оцінювати лише певні форми медіа та контенту у певні проміжки часу.

Багато освітніх текстів кажуть про те, що потрібно, щоб учні захоплювалися навчанням. Ми також хочемо, щоб учителі захоплювалися процесом навчання. Протягом останніх років надто багато закликів до освітньої реформи зводилися до критики вчителів, звинувачуючи тих, хто навчає, у недоліках системи. Ми категорично відкидаємо цей підхід. Успішна медіаосвіта потребує високопрофесійних і досвідчених учителів. Ми пропонуємо стратегії, опис яких подано на цих сторінках з великою повагою до праці вчителя, та сподіваємося, що наша робота надихає та підтримує зусилля освітян так само, як багато шкільних учителів надихають нас.

ЯК ВИКОРИСТОВУВАТИ ЦЮ КНИЖКУ

Подібно до навчання традиційній грамотності, медіаграмотність являє собою набір навичок, який можна застосувати до кожного предмета та до всіх типів мас-медіа. Отже, на відміну від того, що багато очікують побачити в змісті навчального курсу з комунікації, ця книжка не має окремих розділів відповідно до типів медіа, а натомість, концентрує увагу навколо навичок грамотності, які можна вживати стосовно всіх медіаформатів. Швидше наголос на навчанні, аніж на медіаформатах і впливах, відбився на структурі цієї книжки:

- У розділах 1 – 3 розглянуто, що ми маємо на увазі, коли говоримо про медіаосвіту та медіаграмотність;
- Розділи 4 – 7 викладають педагогіку та практику для досягнення цього бачення;
- Розділи 8 – 9 досліджують, як визначити ефективні методи освіти з медіаграмотності, а також проблеми та позитивні сторони освіти з медіаграмотності.

Також, для того щоб задовольнити потреби різних груп осіб, що цікавляться медіаграмотністю, ми помістили до цієї книжки набір ресурсів, не типових для підручників.

Вставки для міркування

Позаяк кожен інтерпретує медіа через об'єктив власного досвіду, неможливо отримати чіткий аналіз медіадокументів без розуміння, що кожна особа дещо додає до розв'язання завдання. У медіаграмотності головне епістемологічне питання: «Звідки я знаю, що я знаю?» перетворюється у питання на кшталт: «Які мої (або медіадокумента) джерела інформації?», «Чому я вважаю ці джерела надійними?» та «Що я дізнаюся про себе, коли реагую на ці меседжі?».

Для освітян саморефлексія надзвичайно важлива не тільки тому, що вона важлива для критичного дослідження, але й тому, що те, в що ти віриш, впливає на те, що та як ти вчиш.⁵ Для цього ми помістили в дібраних місцях тексту вставки для міркування. Вони для тебе, читачу. Ви можете зупинитися та подумати над питаннями, які вони ставлять, протягом процесу читання, або ви можете поміркувати над ними пізніше, можливо, під час розмови з вашими колегами та однокласниками. Медіаосвіту можна викладати й не витрачаючи часу на саморефлексію, але ваша діяльність буде набагато ефективніша, якщо ви знайдете час для цієї надзвичайно важливої частини роботи вчителя, що викладає медіаосвіту.

Випадки з практики

Час від часу ми хочемо поділитися з вами історіями, що відбувалися в класних кімнатах, з нашого власного досвіду та досвіду інших. Ми вміщуємо ці історії у вставках «Випадки з практики».

Визначення

Один із наслідків того факту, що кожна особа інтерпретує медіа через об'єкти власного досвіду той, що ми іноді вважаємо, що дотримуємося одного й того ж значення, коли це не так. Іншими словами, ми вважаємо, що кожен розуміє окремі слова, або символи, або меседжі саме так, як ми, навіть якщо це не завжди правда. Наприклад, у цій книжці ми використовуємо такі визначення:

- *Документ* описує будь-який приклад медіа, який ми вивчаємо. Відповідно до цього значення, відео з ютюбу – документ. Так само пісня, постер, вебсторінка, відеогра, обкладинка часопису, лист редакторові, подкаст, ситком, програмка для смартфона, запис у блозі тощо.
- *Текст* стосується слів, які містить медіадокумент (наприклад, типова вебсторінка або сторінка газети може містити текст, графіку та зображення).
- *Друк* стосується друкованої копії слів на папері (як у «Ця книжка все ще друкується»).



На всіх сторінках цієї книжки ми намагаємося дати визначення іншим термінам, які можуть мати багато значень або можуть бути незнайомими більшості читачів. Також на вебсайті книжки є глосарій.

Заходи та плани занять



На багатьох сторінках цієї книжки ви знайдете багато ідей щодо заходів, а в розділі 7 є приклади повних планів модельних занять. Також на сайті книжки є повна таблиця ідей для занять, щоб допомогти вам знайти найважливіше для вашої роботи. Деякі читачі відчуватимуть спокусу одразу перейти до цих ідей для занять і заходів та не читати всієї книжки. Ми закликаємо вас не піддатися цій спокусі та приєднатися до пліднішої та продуктивнішої інтелектуальної подорожі.

Ми сподіваємося, що коли ви дочитаєте цю книжку, то не тільки знатиме, як ми навчаємо медіаграмотності, а й як інтегрувати медіаграмотність у

ваші власні унікальні вчительські ситуації. Тому, описуючи заходи, ми намагаємося дати дещо більше, ніж прості покрокові інструкції. Ми також пояснюємо, яким чином речі, що ми пропонуємо, допомагають учням розвивати «навички виразності» та/або «звичку до дослідництва» – сама сутність медіаграмотності. Ми звертаємо окрему увагу на методи, які використовуються для впровадження цих заходів, бо у багатьох випадках, змінюючи те, що робить учитель, навіть дуже незначним чином, ви можете замінити заохочення до критичного дослідження на пригнічення цієї навички. Ви сприймете ці зауваження свідоміше та краще розумітимете, як ефективно провадити діяльність, якщо ви прочитаєте всю книжку, аніж безпосередньо перейдете до ідей модельних занять. На останок, позаяк наш підхід базується на ключовій ролі загальної навчальної програми та інтеграції медіаграмотності до чинного головного контенту, ми запрошуємо вчителів адаптувати ці заходи та плани занять відповідно до їхніх власних потреб. Для ефективного адаптування освітяни повинні зрозуміти не тільки, як робити окремі кроки в рамках заняття, але також, чому внесені певні компоненти та як вони відображають дослідницький підхід до медіаграмотності.

Вебсайт до книжки



Ми помістили всі навчальні матеріали, на які є посилання в цій книжці (плани занять, відеокліпи, слайди в пауерпойнті, роздаткові матеріали тощо) на окремому вебсайті, який захищено паролем (<http://TGML.info>). Протягом читання всієї цієї книжки, якщо ви побачите матеріал, на який йде посилання на вебсайт, ви побачите іконку із зображенням курсора. Ми також додаватимемо нове до цих матеріалів, й ми сподіваємося на відгуки та додаткові зауваження від читачів.

Посилання на Ключові принципи NAMLE (Національної асоціації освіти з медіаграмотності)

У деяких випадках ви побачите літери КП та номер (наприклад, **КП1.1**). Це посилання на окремі положення у складі «Ключових принципів освіти з медіаграмотності в Сполучених Штатах Америки» NAMLE (див. Додаток А).

Ці посилання забезпечують освітян вказівниками, що допомагають пов'язати теорію з практикою. Окрім того, що вони виконують функцію допомоги тим, хто хоче глибше зрозуміти Ключові принципи, вони також привертають увагу до тих підвалин, які лежать в основі нашого підходу до медіаграмотності.

Прикінцеві коментарі

На відміну від традиційного методу цитування, ми використовуємо прикінцеві коментарі для того, щоб доповнити та розширити сказане в основному тексті. У деяких випадках ви знайдете розгорнуту дискусію у сфері медіаосвіти, зокрема пояснення наших досягнень, які стали історично значущими. Цей матеріал здебільшого для тих, хто вже володіє досвідом у цій сфері. Він допоможе помістити нашу діяльність у загальному контексті наявних ініціатив у сфері медіаграмотності.

Ми також використовуємо прикінцеві коментарі, щоб запропонувати додаткові ресурси або ідеї щодо заходів. Ці розгорнуті пояснення допоможуть читачеві далі продовжувати працювати за окремою темою, яка походить зі сфери медіаграмотності, але виходить за рамки цієї книжки, що не може детально її описати. Замість того, щоб знову винаходити велосипед, ми вказуємо читачам на інших, які вже провели високоякісну та глибоку роботу за відповідною темою.

СТВОРЕННЯ КУЛЬТУРИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Особливість освіти з медіаграмотності, яка захоплює чи не найбільше вчителів та учнів, полягає в тому, що вона стає в пригоді не лише в нашій діяльності у школі або на роботі, але й у нашому особистому житті. Коли батьки говорять з нами як з освітянами про заняття з медіаграмотності, які їхні діти проходять у школі, вони почасті вражені тим, наскільки діти захоплюються інформацією та ідеями з цієї книжки та наскільки впевненіше вони почувуються після них. Іноді батьки розповідають про речі щодо медіа, про які вони самі дізналися від власних дітей; інші кажуть нам, що вони не можуть тепер дивитися телевізійні програми або фільми так, як це робили раніше, бо діти вказують, яким чином у цих програмах сконструйовано меседжі. Цей ефект проникнення знань за межі шкіл являє собою потужний засіб поєднання шкіл і родин, й він ще більше підкреслює важливість медіаграмотності для людей будь-якого віку.

Нарешті, протягом того часу, коли ви читатимете цю книжку, ми запрошуємо вас поміркувати про розвиток вашої власної «культури розвідки», а також про те, щоб зробити звичним для себе ставити питання стосовно всіх медіа, почавши з того медіадокумента, що ви зараз тримаєте в руках, – цієї книжки.

БІБЛІОТЕКА МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА МЕДАГРАМОТНОСТІ АКАДЕМІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПРЕСИ



Довідник. Журналістика та медіа: Енциклопедія / Зігфрід Вайшенберг, Ганс Й. Кляйнштойбер, Бернгард Пьорксен / Пер. з нім. (530 с.)

Книга «Довідник. Журналістика та медіа» є фактично енциклопедією масової комунікації. Вона дає в концентрованому вигляді уявлення про погляди провідних німецьких вчених у галузі комунікативістики. Тут зібрані статті, що стосуються найрізноманітніших аспектів масовокомунікаційних відносин, глибоко розроблені питання теорії та практики діяльності мас-медіа. Більш ніж 100 статей цього довідника інформують про центральні поняття медіасуспільства. У них наведено визначення понять, розглянуто стан досліджень, подано списки рекомендованої літератури, а також запропоновано коментарі поточних подій у медіасфері. Укладачі та автори цього довідника — провідні фахівці в галузі теорії комунікації, медіазнавства й журналістики — особливу увагу приділили змістовій точності, мовній прозорості, практичній наочності та міждисциплінарності з урахуванням міжнародної перспективи.

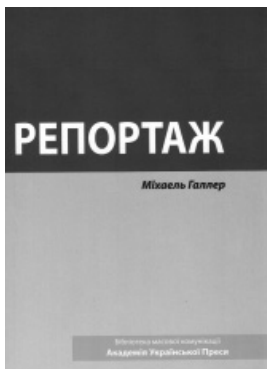
Вартість – 120 грн.



Новинна журналістика. Посібник та стандарти якості журналістської практики / З. Вайшенберг / Пер. з нім. (265 с.)

Видання є наступницею книжки «Пишемо новини», що вийшла друком у 1988 році і після того багато разів перевидавалася, ставши таким чином одним з найуспішніших підручників із журналістики. До переліку тем нового видання увійшли, серед іншого, і «гібридні» жанри, які формуються під впливом жорсткої конкуренції на медіаринку та в Інтернеті. У цьому виданні правила новинної журналістики не тільки подано в систематизованому вигляді, але й пояснено на основі близько трьохсот прикладів. Крім того, в ньому сформульовані стандарти якості практичної журналістики. Книга є ґрунтовним вступом у журналістику. Автор - Зігфрід Вайшенберг очолює Інститут журналістики та комунікації Гамбурзького університету. Книга «Новинна журналістика» вдруге виходить друком в Україні.

Вартість – 40 грн.



Репортаж: навчальний посібник / М. Галлер / Пер. з нім. (348 с.)

Читачам пропонується посібник «Репортаж» видатного німецького дослідника журналістики Міхаеля Галлера. Ця книга стане в нагоді всім, хто хоче навчитися або поліпшити навички практичної журналістики.

Вартість – 40 грн.

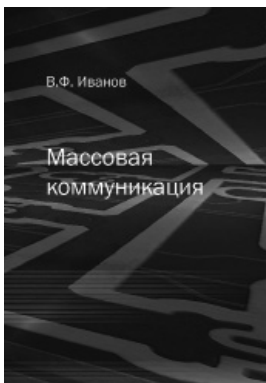


Нова мережа: Ознаки, практики і наслідки веб 2.0: Посібник для вузів / Пер. з нім. (284 с.)

Користувачам інтернету Web 2.0 допомагає подолати бар'єр при самостійному виході в мережу, оприлюдненні в ній власних інтересів і переживань, підтриманні дружби і контактів або обміні інформацією та знаннями з іншими. Наслідки для традиційних медіа та для політичних, економічних чи цивільно-суспільних організацій проступають лише поступово, так само як і вплив на соціальні стосунки або наше розуміння приватної сфери.

Ян Шмідт досліджує ці зміни з комунікаційно-соціологічної перспективи. Він аналізує концепцію, значимість та переважаючі практики Web 2.0 і показує, в чому полягає дійсно нове у «новій мережі».

Поширюється безкоштовно

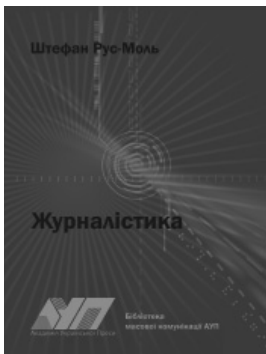


Массовая коммуникация: Монография / В.Ф. Иванов. (902 с.)

«Массовая коммуникация» посвящена рассмотрению различных подходов к информационным и коммуникационным явлениям. В частности, исследованы понятия информации, коммуникации, массовой коммуникации, их структура и свойства. Много внимания уделено составляющим массовокоммуникационного процесса, теориям и моделям массовой коммуникации. Исследована проблематика информационного общества и глобализации, теория и практика их развития.

Предназначена для студентов, аспирантов, преподавателей и научных работников, в сферу интересов которых входят вопросы массовой коммуникации.

Цена – 120 грн.



Журналистика: Посібник / Штефан Рус-Моль / Пер. з нім. (343 с.)

Посібник Штефана Рус-Моля «Журналистика» – це спроба інтегрувати під однією обкладинкою максимум з того, що має знати та вміти сучасний журналіст. Він дає практичні знання про журналістику як ремесло, водночас розширюючи горизонти пізнання та окремо зупиняючись на загальних проблемах комунікації та публіцистики. Ця книжка витримала багато видань у різних країнах світу.

Призначена для студентів, які вивчають журналістику і комунікацію, та практичних журналістів. **Вартість – 45 грн.**

Контакти:

тел.: (044) 223 73 11

e-mail: info@aup.com.ua

Сайт: <http://aup.com.ua>

Сторінка на Facebook: <https://www.facebook.com/aupfoundation>

Підручник для вчителя

МЕДІА ГРАМОТНІСТЬ

**СІНДІ ШЕЙБЕ
ФЕЙЗ РОГОУ**

Переклад

С. Дьома

Верстка

Є. Цимбаленко

Літературне редагування

О. Телемко

Загальне редагування

В. Іванов, О. Волошенюк

Підписано до друку 14.04.2014 р. Формат 70х90/16.
Гарнітура Minion Pro. Папір офсетний. Друк офсетний.
Обл.-вид. арк. 20. Ум.-друк. арк. 17,2. Наклад 1000 прим.