

мережею. Частина долучається до медіаторчості: ведуть власний сайт, розміщують в інтернеті свої коментарі до новин, а також створюють сайти на замовлення, поширюють рекламу тощо.

Цікавим видається і такий факт. На запитання *"Як часто Ви звертаєтесь за консультаціями до своїх учнів щодо інтернету чи комп'ютера?"* 45,3% опитаних учителів відповіли, що роблять це зрідка, ще 42,7% не звертаються по допомогу ніколи. Небагато - приблизно кожен десятий консультується у своїх учнів постійно. Та головне - інше. Виявляється, серед тих, хто не звертається до учнів зовсім або ж звертається зрідка, переважають учителі нижчих кваліфікаційних рівнів з малим педагогічним стажем. Постійно звертаються за консультаціями до учнів в основному вчителі вищих кваліфікаційних категорій з багаторічним досвідом роботи. У зарубіжній медіалітературі також зафіксовано цей феномен, йому дали назву "курчата навчають квочок". Витлумачити причину виявленого в ході опитування явища можна так: у школі склався творчий симбіоз старшого і молодого поколінь, зумовлений педагогічною мудрістю і життєвим досвідом учителів та гострим, метким розумом учнів.

5.4. Медіаосвітні і медіапедагогічні принципи формування особистісної медіакультури учнів

Актуальність упровадження медіаосвіти в загальноосвітній школі нині вже не викликає сумнівів у переважній більшості спеціалістів, досвідчених педагогів, батьків. Однак ця проблема досі залишається не розв'язаною, оскільки останнім часом вона змістилася в дещо іншу площину: ідеться про підготовку медіапедагогічних кадрів та озброєння їх дієвим методичним інструментарієм для формування медіакультури учнів. Належна ефективність викладання медіаосвітніх курсів і формування особистісної медіакультури зокрема може бути досягнута лише за умови ґрунтовно розроблених психолого-педагогічних засад, які мають враховувати як традиційні медіаосвітні, медіапедагогічні підходи, так і нові, медіапсихологічні.

Медіаосвітні теорії, підходи та їхні функціональні напрями. Світова практика в галузі медіаосвіти дає змогу ознайомитися з наявним зарубіжним досвідом, перейняти з нього найкраще та адаптувати його до вітчизняних умов (табл. 8). Огляд історії медіаосвіти показує, що в першій третині ХХ ст. спочатку виникли “захисні” медіаосвітні теорії, які ставилися негативно до медіа й медіаконтентів. Пізніше, у 20-30-ті роки, особливо популярними стали “практичні” теорії медіаосвіти, спрямовані на оволодіння медіапристроями, і гурткові форми роботи. У другій половині минулого століття і на початку нинішнього з’явилося чимало медіаосвітніх теорій різного змісту і спрямованості.

Таблиця 8

Медіаосвітні теорії: педагогічні цілі і психологічні механізми формування медіакультури особистості

Медіаосвітні теорії	Суть теорії	Педагогічна мета	Провідний психологічний механізм
ін’єкційна/протекційно-ністська (F. R. Lea vis, D. Thompson)	медіа справляють сильний, переважно негативний вплив і є злом для неповнолітніх	вивчати типологію медіавпливів, підводити до розуміння відмінності між реальністю і медіатекстом	психологічна готовність як критичне ставлення до медіа
теологічна (J. J. Pungent, T. Zasera, B. M. Духанін)	медіа формують певні духовні, етичні цінності (близька до “ін’єкційної” та “етичної” теорій)	долучити аудиторію до тієї чи тієї моделі поведінки, до ціннісних орієнтацій, релігійних поглядів	психологічна готовність як критичне ставлення; пошук, селекція певних цінностей
(М. З. Урицький, С. М. Пензін, С. М. Одинцова, М. Ф. Хилько, М. Берон, <u>Д. Розенташ.</u>)	медіа здатні формувати певні етичні/моральні принципи аудиторії, особливо неповнолітніх	вивчення етичних аспектів медіа і медіатекстів	психологічна готовність як критичне ставлення; пошук, селекція певних цінностей
ідеологічна (A. Gramsci, <u>J. Ellul</u>)	медіа є засобом (агентом) провідної ідеології, яка	навчати вміння виявляти, чий інтересам сл-	психологічна готовність як критичне став-

Медіаосвітні теорії	Суть теорії	Педагогічна мета	Провідалий психологічний механізм
	цілеспрямовано маніпулює громадською думкою в інтересах певної групи (клас, нації, раси, релігії, регіону, соціально-політичного прошарку)	жить та чи та медіаінформація, які групи обслуговує, на які групи розрахована	лення до медіа; критичне мислення
екологічна (М. Ф. Хилько, Б. Ф. Потятиник)	синтез положень, узятих з “ін’єкційної”, “естетичної”, теорій і теорій “етичної”, “критичного мислення”	навчати “екологічних принципів” взаємодії з віртуальною реальністю	психологічна готовність як критичне ставлення до медіа; критичне мислення
критичного мислення (Ж. Гонне, Л. Мастерман, Д. Букінгем, Р. Фергюсон, Л. М. Сімелі, Е. Уотс Пейліоте)	спирається більше на негативні аспекти медіа; медіа є “четвертою владою”, працюють за принципом “порядок денний”	навчати аудиторію аналізувати, виявляти маніпулятивні дії медіа; вивчати медіавпливи за допомогою дешифрування застосованих “кодів”; критичне оцінювання, автономне ставлення до медіа	психологічна готовність до свідомого сприймання медіа інформації; аналітичне, критичне мислення
культуро-логічна (“діалог”: Piette, Giroux; К. Безелгет, Е. Гарт, Д. Баукер, Д. Консідайн, Е. Хейлі, Брунер, Теллі, Б. Дункан, К. Ворсноп, N. Andersen, J. J. Punrente)	медіа скоріше пропонують, ніж нав’язують інтерпретацію медіа текстів; аудиторія постійно перебуває в процесі діалогу з медіатекстами їх оцінювання, вона не просто “зчитує” інформацію, а вкладає різні	допомогти учням зрозуміти, як медіа можуть збагатити їхнє сприйняття, знання	психологічна готовність до свідомого сприймання медіаінформації, її селекції; “комунікація” (“культурний діалог”) перцепивента з медіатекстом; критичний аналіз та аргументована оцінка

Медіаосвітні теорії	Суть теорії	Педагогічна мета	Провідає психологічний механізм
семіотична (Р. Варт, К. Метц, У. Еко)	значення у сприйнятті медіа-тексти, самостійно <u>їх оцінює</u> наголошує на проблемах мови медіа, на соціальному або політичному змісті; медіа часто прагнуть завуалювати багатозначний знаковий характер своїх текстів, що загрожує свободі споживання інформації; “коди” і “граматика” медіа-текстів - <u>основний зм.ст</u>	навчити учнів “п” авильно читати” медіатекст - ознайомити їх з правилами декодування медіа-тексту, описом його змісту, асоціацій, мовних особливостей тощо; здійснення критичного аналізу, однак без наголошування на маніпулятивному змісті	психологічна готовність до свідомого сприймання медіаінформації, її селекції; аналітичне, критичне мислення
задоволення потреб аудиторії (Дж. Гріпсруд)	звертає увагу — більше на позитивні аспекти медіа; основою служить теорія “споживання”; медійний вплив на аудиторію є обмеженим, учні можуть самі обирати й оцінювати медіатекст відповідно до своїх <u>потреб</u>	навчити учнів — брати з медіа максимум користі відповідно до своїх бажань і схильностей	задоволення психологічних потреб (пізнавальних, розважальних, інтелектуально-емоційних та ін.); добір медіаінформації
естетична (S. Halls, P. Whannel, Ю. М. Усов та ін.)	спирається на — вивчення мови медіакультури, авторського світу творця художнього медіатексту, <u>історію медіа-</u>	навчити учнів критично аналізувати художні медіатексти, інтерпретувати і кваліфіковано їх <u>оцінювати;</u>	критичний аналіз, оцінювання; естетичне сприймання

Медіаосвітні теорії	Суть теорії	Педагогічна мета	Провідний психологічний механізм
	культури (історія фотографії, кіно)	розвивати естетичне художнє сприймання	
практична	підвищена увага до вивчення технічного аспекту, функцій медіатехніки; задоволення технічних і практичних потреб	формування практичних умінь і навичок у роботі з медіатехнікою та створення власних медіатекстів	задоволення потреби в оволодінні медіазасобом; засвоєння практичних умінь щодо володіння медіатехнікою; створення власних медіатекстів
соціо-культурна (О. В. Шариков)	аналіз перспектив розвитку медіа, осмислення його соціальної ролі; підведення суспільства до думки про необхідність медіаосвіти для широких верств населення		психологічна готовність до підвищення особистісного рівня медіакультури

Усі медіаосвітні теорії, підходи можна розподілити на кілька напрямів відповідно до пріоритетних функцій медіапедагогічного процесу. Так, до *захисного* напрямку належать теорії, які вважають медіазасоби злом або чинником переважно негативного впливу на неповнолітніх. Це “протекціоністська” (Ф. Р. Левіс, Д. Томсон), “теологічна” (Дж. Пангент, М. О’Мейлі; Т. Засапа; В. М. Духанін) “етична” (” . М. Пензін), а також певною мі”ою “ідеологічна” (А. Грамскі, Дж. Елал) та “екологічна” (М. Ф. Хилько, Б. В. Потятиник) медіаосвітні теорії.

Окремим напрямом можна вважати теоретичні розробки, спрямовані на *розвиток аналітичного, критичного мислення* учнів щодо медіа й медіапродукції зокрема. Це передусім теорія розвитку критичного мислення (Ж. Гонне; Л. Мастерман; Д. Букінгем; Р. Ферпосон, Л. М. Сімелі, Е. Уотс Пейліоте.). Розвиток аналітичного, критичного мислення перцепієнтів під час сприймання куль-

турних медіатекстів передбачають також “культурологічна” (К. Безелгет,; Дж. Баукер,; А. Гарт,; Б. Дункан, К. Ворсноп) і “семіотична” (Р. Барт,; К. Метц,; У. Еко,) теорії медіаосвіти.

“стетична” теорія (С. Галс, П. Ванел, Ю. М. Усов), хоча й збігається де в чому з культурологічним, семіотичним підходами, разом з тим спрямована більшою мірою на оцінювання художніх медіаторів й уособлює окремий - *художньо-естетичний* – підхід.

Медіаосвітні теорії “задоволення потреб” медіаспоживачів та “практична” як оволодіння медіатехнічними пристроями - спрямовані *на реалізацію бажань аудиторії*: чи то в обранні певних медіатекстів, чи то у використанні певних медіазасобів для реалізації власних цілей практичного характеру [1].

Оскільки вітчизняна медіаосвіта перебуває не лише в процесі становлення, а й у “культурному діалозі” із системою світового медіаосвітнього досвіду та практики, вона має певну “переваг” - відбирати та обирати найкраще з досягнутого. Узагальнюючи досвід зарубіжних колег, за теоретичне підґрунтя вітчизняної медіаосвітньої моделі ми взяли комплекс основних положень з розглянутих вище теорій, а саме: 1) з *теорії розвитку критичного мислення* (Л. Мастерман, Ж. Гонне, Р. Фергюсон, Д. Букінгем та ін.), 2) з *культурологічного підходу* (К. Безелгет, Е. Гарт, Дж. Баукер, Б. Дункан, К. Ворсноп), 3) із *семіотичної теорії* (Р. Барт, К. Метц, У. Еко), а також деякою мірою з *теорій* 4) *задоволення потреб* (Дж. Гріпсруд) та б) *естетичної* (С. Галс, П. Ванел, Ю. М. Усов). Зазначені медіаосвітні підходи, хоча й вважаються певною мірою застарілими, утім, мають важливе спільне - *спрямованість медіаосвітнього про“есу на розвиток як аналітичного, критичного мислення в процесі “діалогу” медіатекстами, так і аргументованого їх оцінювання, а також автономного ставлення до медіапродукції загалом й візуальної інтелектуальної медіапродукції зокрема* [5].

Зауважимо, що поряд з критичним мисленням так само важливим у формуванні медіакультури учнів є *творче медіасприймання*, тому теоретичним підґрунтям стимулювання розвитку творчого медіасприймання стали *загальні положення психології творчості* (В. П. Зінченко, В. О. Моляко і його школа), а також *методичні розробки в медіапсихологічному контексті* з формування візуального творчого медіасприймання (Н. І. Череповська [6-9]). Крім того, працюючи над розробленням психолого-педагогічних засад віт-

чизняної медіаосвіти, ми тим самим визнаємо необхідність поглиблення інтеграції медіапедагогіки з медіапсихологічною наукою.

Загальні медіаосвітні та педагогічні принципи. Формування медіакультури особистості ґрунтується на основних положеннях - принципах, що визначають:

1) систему вимог до медіаосвіти як специфічного освітнього напрямку;

2) систему вимог до змісту, організації й методики викладання медіаосвітнього курсу;

3) психологічні механізми, які б забезпечували таке формування.

Відповідно система вимог щодо медіаосвітнього процесу формування особистісної медіакультури має три умовні плани: 1) медіаосвітній, 2) медіапедагогічний, 3) медіапсихологічний.

Отже, можемо сформулювати *загальні принципи медіаосвіти*. Медіаосвітні принципи формування медіакультури особистості відображено в низці загальних системотвірних психолого-педагогічних вимог, які розкриваються в таких положеннях:

- в умовах інформаційного суспільства, повсюдного поширення медіакультури як нової реальності медіаосвіта є *обов'язковою*;

- медіаосвіта пов'язана з динамічними змінами в інформаційному та медійному просторах, і саме тому медіаосвітній процес має тривати протягом *усього життя людини*;

— особливою місією медіаосвіти є роз'яснення *ілюзорності та репрезентативності* медіапродукції і візуальної зокрема, яка не є точним відбиттям реальності; якщо ілюзорність полягає передусім – технічній природі медіавізуального образу, то репрезентативність у смисловому конструюванні іншої “реальності”, яка презентує ті чи ті ідеологічні, моральні цінності, інтереси, за якими стоять певні групи людей, впливові авторитети бізнесові корпорації, політичні сили й просто авторське бачення реальності журналістськими, а тим більше мистецькими професійними колами;

- медіаосвіта - *дослідницький процес*: практичні завдання мають переважати над інформаційно-теоретичною частиною; медіаосвіта дає учням загальні знання з медіаісторії, висвітлює законо-

мірності функціонування ЗМК, сприяє формуванню індивідуального *медіаіміунітету* щодо негативного аспекту медіареальності;

- медіаосвіта має формувати *критичне мислення*, орієнтувати молодь на критичне сприймання медіапродукції, відчувати від пасивного й бездумного її споживання, спрямовувати на розвиток *автономного ставлення до інформації* загалом і медіапродукції зокрема;

- медіаосвіта як особлива галузь знань формує не лише свідомого компетентного медіаспоживача, а людину з незалежним від стереотипів мисленням, стимулює *розвиток її творчого потенціалу* як у процесі сприймання медіатекстів, так і створенні власних медіаконтентів;

- набуті знання, навички, уміння повинні мати *практичний вихід* та реалізовуватися у взаємодії з медіа, навчанні, утіленні власних ідей, побутовій, поведінковій, комунікативній сферах тощо;

- медіаосвіта є новою формою *інтерактивної взаємодії* між учнями і вчителем, передбачає умови для діалогу, взаємного навчання;

- медіаосвіта спрямована насамперед на *групову форму навчання* й оптимізацію комунікативних здібностей учнів;

- динамічні зміни в галузі ЗМК вимагають забезпечення педагогічного процесу винятково *активними, творчими, демократичними кадрами* [13].

Загальні принципи вітчизняної моделі медіаосвіта доповнено й уточнено важливими *соціально-психологічними принципами*, обґрунтованими в Концепції впровадження медіаосвіта в Україні. Серед них такі:

- *принцип особистісного соціально-психологічного підходу* до вікових, індивідуальних та соціально-психологічних особливостей, наявних медіауподобань і рівня сформованості медіакультури особистості;

- *принцип перманентного оновлення* змісту як використання актуальних інформаційних прецедентів, поточних новин, сучасних комплексних медіафеноменів, популярних у молодіжному середовищі; як дотримання балансу між актуальною сьогоденністю та історичними надбаннями;

- *принцип орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій* як використання медіаосвітою передових досягнень інформаційно-комунікаційних технологій для організації ро-

боти медіапедагогів, формування спільних інформаційних ресурсів, полегшення комунікації та координації в середовищі взаємодії учасників медіаосвітнього руху;

- *принцип пошанування національних традицій* як урахування медіаосвітою національної та етнолінгвістичної специфіки медіапотреб учнів і педагогів;

– *принцип пріоритету морально-етичних цінностей* як спрямованість медіаосвіти на захист суспільної моралі і людської гідності, протистояння жорстокості і різним формам насильства, сприяння утвердженню загальнолюдських цінностей, зокрема ціннісному ставленню особистості до суспільства й держави, до людей, природи, мистецтва, праці і самої себе;

принцип громадянської спрямованості медіаосвіти як набуття нею форми медіаосвітнього руху, чинник сприяння розвитку в країні громадянського суспільства;

- *принцип естетичної наснаженості* як використання медіаосвітою кращих досягнень різних форм сучасного мистецтва та естетичного виховання засобами образотворчого мистецтва, музики, художньої літератури, кіно, фольклорних практик тощо;

- *принцип продуктивної мотивації* як спрямованість медіаосвіти на розкриття творчого потенціалу молоді [1].

Отже, якщо загальні принципи медіаосвіти становлять її теоретичне підґрунтя, то медіапедагогічні спрямовані передусім на практичн} реалізацію завдань медіаосвітнього процесу.

Медіапедагогічні принципи формування особистісної медіакультури учнів. Педагогічні, а точніше медіапедагогічні, принципи базуються на таких основних вимогах, як *організація умов* медіаосвітнього процесу, *провідний метод* формування медіакультури учнів, *добір* навчального матеріалу.

1. *Принцип загальної організації медіаосвітнього процесу.* Суть принципу полягає у створенні відповідних умов, які б уможливили реалізацію систематичної практики по засвоєнню спеціальних прийомів критичного мислення, творчого сприймання медіатекстів, а відтак сприяли формуванню настановлень свідомості особистості щодо критичного підходу в галузі медіа, творчої інтерпретації різноформатних медіатекстів. Засвоєння людиною загального настановлення на критичне осмислення, творче сприймання

медіатекстів дають їй змогу в процесі опрацювання медіаінформації звертатися до того чи того набору прийомів.

Мисленнєві настановлення найкраще формувати на спеціальних заняттях, де розвиток критичного мислення і творчого сприймання стимулюється завдяки застосуванню конкретних вправ та прикладів. Саме такі систематичні, упорядковані заняття можуть перетворити мисленнєві операції (вправи) звичку/навичку, довести їх до автоматизму.

На думку низки спеціалістів, найбільш ефективним з погляду стимулювання розвитку критичного, творчого медіасприймання було б не інтегрувати його якимось непомітно в навчальний процес у ході вивчення різних предметів, а відвести для цього певний час. Багато хто з авторитетних учених [8] вважає, що однієї години щотижнево протягом усього навчального циклу було б цілком достатньо для того, що-о знайти учнів з прийомами критичного мислення, творчого медіасприймання та закріпити їх у процесі виконання практичних завдань. Не менш важливою передумовою розвитку критичного мислення і творчого сприймання є психологічна готовність особистості до свідомого, активного споживання медіапродукції, на відміну від пасивного рекреаційного, розважального [там само].

Вищенаведені міркування схиляють до думки про необхідність упровадження саме *цільової медіаосвіти* в ЗОШ на уроках медіакультури або, як варіант, систематичних занять факультативу чи гуртка [8; 13].

2. Принцип методики медіадосліджень. Стимулювання розвитку критичного мислення, візуального медіасприймання і творчого зокрема, на нашу думку, доцільно здійснювати в спеціальному форматі – форматі дослідження, точніше - медіадослідження. Це пояснюється складністю як самого явища медіакультури, так і її елементів, що й вимагає більш структурованого методичного інструментарію, яким є метод дослідження. Метод дослідження, як наукового, так і запропонованого нами мшї-медіадослідження, завжди передбачає: 1) мету, 2) спосіб, за допомогою якого можна досягти цієї мети, і 3) результати, які передбачається отримати по його завершенні. Тобто формат медіадослідження організовує, уніфікує процес стимулювання розвитку як аналітичного, критичного мислення учнів, так і їхнього активного, творчого медіасприймання [2; 4; 13].

Застосовувати метод медіадослідження можна не лише в процесі виконання практичних завдань, працюючи індивідуально, у парах, невеличких групах, усім класом на уроках, а й у форматі дискусій, диспутів, виховної години, роботі медіаклубів, медіагуртків[4; 8; 13].

3. *Принцип добору навчального матеріалу.* Загальний принцип добору матеріалу для дослідницьких занять ґрунтується на положенні “від простого до складного”. Наприклад, спочатку добираємо й опрацьовуємо медіатексти для розвитку операцій, алгоритмів критичного мислення, уміння обґрунтовувати свою думку, віднаходити й застосовувати потрібні докази, аргументовано доводити іншим свою думку; відтак переходимо до формування вміння нестандартно інтерпретувати, творчо переосмислювати сприйняті спочатку нескладні медіатексти, а потім уже й медіамистецьку продукцію (відеоарт, діджитал-арт, сайєнс-арт, нет-арттощо).

Як навчальний матеріал для медіадосліджень можна використовувати: друквані тексти з газет і журналів, зразки поліграфії, візуальні й аудіовізуальні медіатексти, електронні медіатексти різного медіаформату, жанру тощо. Дібрані таким чином медіатексти можуть бути створеними як професіоналами, так і аматорами, як дорослими, так і дітьми чи дітьми разом з дорослими.

Важливими *критеріями* добору медіатекстів для проведення медіадосліджень є:

- 1) відповідність змісту та форми медіатексту поставленій меті конкретного медіадослідження;
- 2) актуальність проблематики для кожної вікової аудиторії;
- 3) у медіатексті не повинно бути елементів порнографії, неприємних фізіологічних подробиць, навіювання, гострого психологічного нап’уження, страху тощо – усього того, що підходить під визначення “психологічних ризиків” [8].

Крім вищезазначених вимог до добору навчального матеріалу для проведення медіадосліджень, обов’язковою вимогою є його постійне оновлення, хоча в “арсеналі” медіапедагога можуть залишатися й зразки так званої медіакласики. Зауважимо, що система вимог до медіаосвітнього процесу формування особистішої медіакультури має ще й медіапсихологічний аспект, який буде розглянуто в підрозділі 5.5.

5.5. Медіапсихологічні принципи і психологічні механізми формування візуальної медіакультури учнів

Система вимог щодо медіаосвітнього процесу формування особистісної медіакультури, крім загальномедіаосвітньої, медіапедagogічної, передбачає також і медіапсихологічну складову.

Взаємодія медіавізуального інформаційного та освітнього просторів окреслює практичну площину існування соціокультурного феномена візуальної медіакультури та системи освіти. Моделлю процесу їхньої активної взаємодії є медіаосвіта з позицій медіапсихології. Предметом медіаосвіти в контексті візуальної медіакультури є оптимізація медіаперцептивної комунікації молоді з інтелектуальною медіавізуальною продукцією як розв'язання проблеми нового сприймання-бачення.

Проблема візуального сприймання-бачення існувала завжди, нині ж вона ускладнилася ще більше: по-перше, у зв'язку з технологічною революцією, її впливом на загальну культуру й візуальну культуру зокрема до традиційного сприймання-бачення додається новий тип сприймання - медіасприймання, новий тип бачення як осмислення/переосмислення нової, віртуальної медіавізуальної реальності; по-друге, новий тип візуального сприймання-бачення в операціональній площині набув певних когнітивних трансформацій, які суперечать традиційним лінійним способам опрацювання інформації; по-третє, суперечність технічних можливостей та психологічна невідповідність людини до цих можливостей як брак спеціальних знань, умінь щодо адекватного сприймання-бачення різнопланової візуальної інформації, їх критичного осмислення та переосмислення, як того потребує наш час, сучасна культура; по-четверте, неоднозначний вплив медіавізуального інформаційного простору на соціалізацію молоді, її духовний, естетичний розвиток потребують негайного впровадження медіаосвіти, вітчизняний формат якої перебуває у процесі становлення.

Медіаосвіта як нова галузь в українському освітньому просторі має свої, суто їй властиві, внутрішні проблеми: 1) медіаосвіта

досі не утвердилась як складова загальної освітньої системи, тож відповідно й досі не введено спецкурси цієї дисципліни в школі; 2) дається взнаки незабезпеченість кадрами, оскільки наразі немає цілеспрямованої, системної підготовки медіапедагогів; 3) бракує методичного забезпечення, дієвого практичного психолого-педагогічного інструментарію тощо.

А проте медіаосвіта поступово й наполегливо прокладає свій шлях до школи, наприклад у форматі всеукраїнського експерименту або у вигляді факультативних занять, організованих ентузіастами-педагогами. Утім, взаємозв'язок медіавізуального та освітнього просторів у медіаосвітній площині нині в школі найчастіше реалізується у форматі *медіаінструментального оснащення навчального процесу*. Це застосування візуальних медіапристроїв у процесі викладання різних шкільних предметів, наприклад для ілюстрування навчальної теми або її поглибленої презентації; використання візуального медіаконтенту як візуального супроводу дискусії; практичне оволодіння візуальними медіазасобами на уроках інформатики; застосування візуальних медіапристроїв з метою створення медіаконтентів у позакласній, гуртковій, факультативній роботі тощо.

Зрозуміло, що медіаінструментальний підхід не може повністю розв'язати проблему сприймання-бачення у світі візуальної медіареальності. Успішне розв'язання цієї проблеми залежить передусім від цілеспрямованого *формування психологічних якостей особистості*, що дасть їй змогу оптимально функціонувати в сучасному медіагенному середовищі. Формування візуальної медіакультури молодої людини передбачає набуття нею таких якостей, як: 1) готовність свідомо ставитися до медіапродукції; 2) активність, критичність сприймання/мислення: розуміння суті репрезентованого, ілюзорного; уміння бачити смисли, і приховані в тому числі, задіяні технології, і зокрема маніпулятивні; 3) творче медіасприймання світу медіареальності в цілому й кожного конкретного медіатексту окремо; 4) автономне ставлення до будь-яких різновидів, форматів медіапродукції.

Утім, щоб сформувати всі ці та інші якості медіакультурного глядача і суб'єкта медіатворення, потрібен справді тісний взаємозв'язок між медіавізуальним інформаційним та освітнім просторами у форматі медіаосвіти, центральним утворенням якої має стати медіапсихологія (рис. 20).



Рис. 20. Взаємозв'язок між медіавізуальним інформаційним та освітнім просторами

Чому, власне, ми зосереджуємо увагу саме на медіапсихології? Тому що медіапсихологія є наукою не лише про впливи медіа на емоції, розум, поведінку, комунікацію, творчість людини, а й наукою про зворотні дії людини щодо медіа. Так, медіапсихологія досліджує процеси регуляції індивіда у світі медіареальності; *способи когнітивного опрацювання* сприйнятого медіавізуального; різноманітні психологічні варіанти *взаємодії людини* з медіапристроями, техногенним візуально-смысловим віртуальним контентом; *визначення свого місця* в цьому штучно створеному світі та багато іншого. Саме тому медіапсихологія спроможна прогнозувати і спрямовувати розвиток таких психічних якостей, як здатність до саморегуляції, критичність мислення, креативність сприймання-бачення тощо. Так само ці особистісні якості спроможні не лише оптимізувати процес медіаперцептивної комунікації учня з медіа-текстом будь-якого формату, а й, відповідно, підвищити загальний рівень особистішої медіакультури молоді, її медіакомпетентності.

Розвитку зазначених психічних якостей сприяє систематична активізація певних психологічних механізмів у процесі викладання медіаосвітніх курсів з медіакультури. Перед тим як визначити психологічні механізми, важливі для становлення особистісної візуальної медіакультури, необхідно уточнити методологічну основу формування медіакультурних якостей учнів. Йдеться про комплекс положень найвідоміших медіаосвітніх теорій, передусім таких як теорія розвитку критичного мислення, культурологічна, семантична теорії [2], а також положення вітчизняної психології творчості

(В. О. Моляко) та методичні розробки з формування візуального творчого медіасприймання [4; 5; 8; 13].

Аналіз змісту провідних медіаосвітніх теорій, їхньої педагогічної мети підводить до певних висновків. По-перше, кожен з медіатеорій можна застосовувати відповідно до поставленої мети, теми, певної групи практичних завдань. Наприклад, розвиваючи здатність до критичного мислення в процесі аналізу теленовин, доцільно застосовувати теорії критичного мислення; також доречно розвивати критичне мислення не лише на матеріалі теленовин, а й використовуючи інші формати медіатекстів (фільми, відеоролики) за допомогою вже культурологічної або семіотичної теорій; застосовувати прийоми естетичної теорії доцільно в процесі виховання естетичних смаків учнів, розуміння ними екранної мови, розвитку вміння оцінювати художні медіатексти; формуючи медіаімунітет учнів, можна застосовувати засоби захисної (інекційної, протекціоністської) теорії тощо. По-друге, усі згадані вище теорії багато в чому схожі між собою і майже кожна з них передбачає на практиці розвиток таких універсальних якостей людини, як цілеспрямованість на засвоєння медіаосвітнього курсу та аналітичне, критичне сприймання й осмислення медіатекстів.

Поряд із психологічною готовністю до медіаосвіти та здатністю до критичного мислення важливою когнітивною якістю людини є її здатність до творчості, творчого опрацювання інформації і медіатекстової зокрема. Тому хочемо звернути особливу увагу на значущість стимулювання розвитку цієї універсальної якості для формування медіакультури учня. Так, запропонований нами *Модуль 2 "Візуальна і аудіовізуальна медіакультура"* та інші практичні розробки передбачають, крім стимулювання критичного мислення, розвиток творчого потенціалу учня й заохочення його до творчого медіасприймання зокрема [2; 4–6; 8; 13].

Близькою до творчого осмислення інформації є здатність людини до перенесення, практичного застосування сприйнятого в будь-яких сферах життя у якійсь новій, незвичній ситуації. Близьким до практичної площини є і комунікаційний план, який оптимізується завдяки переглянутій медіавізуальній інформації, власноруч створеним медіаконтентам.

Отже, формування візуальної медіакультури визначають такі *медіапсихологічні принципи*:

1) *принцип цілеспрямованості та саморегуляції особистості* щодо свідомого ставлення до медіакультури в цілому, підвищення

рівня власної медіакультури зокрема, та щодо керування своєю взаємодією з візуальним медіакультурним контентом;

2) *принцип критичного сприймання/мислення* як конструктивний аналіз та аргументоване оцінювання на підставі аналізу, бачення прихованих смислів медіатекстової інформації;

3) *принцип творчого медіасприймання* як творче опрацювання, переосмислення/реструктурування змісту та форми медіатекстів;

4) *принцип прагматичного ставлення до медіаінформації* як практичного застосування сприйнятого в різних сферах своєї життєдіяльності (навчання, роботі, дозвіллі, відпочинку, реалізації власних ідей, побуті, поведінці тощо);

5) *принцип комунікації* як оптимізація спілкування з іншими завдяки отриманій інформації, переглянутим художнім візуальним медіатекстам, створенню власних медіатворів;

6) *принцип автономності особистості* щодо будь-якої інформації і медіавізуальної зокрема.

Психологічні медіаосвітні принципи реалізуються за допомогою *медіапсихологічних механізмів*. Механізми є, власне, тими засобами, удосконалення яких веде до формування потрібних особистісних якостей. Так, наприклад, систематична активізація психологічного механізму критичного мислення може сприяти формуванню таких психологічних якостей, як здатність до критичного аналізу та аргументованого оцінювання, критичне ставлення до медіапродукції і критичний стиль мислення загалом. Отже, стимуляція “запуск” психологічних механізмів забезпечує реалізацію потрібного педагогічного впливу, спрямованого на формування певної особистісної риси учня.

У нашому контексті психологічні механізми забезпечують успішне формування медіакультури учнів, що виявляється в їхній здатності: 1) до саморегуляції; 2) до критичного мислення, 3) до творчого медіасприймання, творчого мислення; 4) до перенесення переглянутої медіавізуальної інформації в практичну площину; 5) до оптимальної комунікації на підставі сприйнятої, осмисленої, оціненої різноформатної медіапродукції за допомогою ефективного застосування медіазасобів та мультимедійних технологій; 6) до автономності як неупередженого ставлення до будь-якої інформації.

Вважаємо, що саме завдяки розвитку психологічних механізмів у перебігу медіаосвітнього процесу за сприятливих медіапедагогічних умов завдяки медіапсихологічним засобам може бути

сформована особистісна медіакультура учнів, тому числі і їхня візуальна медіакультура.

У рамках всеукраїнського експерименту у 2011 р. було проведено емпіричне дослідження візуальної медіакультури старшокласників ЗНЗ, одним із завдань якого було виявлення особливостей когнітивних способів обробки візуальних медіатекстів – критичного мислення і творчого сприймання. Результати дослідження *критичного мислення* показали, що найчастіше аналізують візуальні медіатексти та оцінюють їх на підставі аналізу приблизно по 28% учнів; здатні “побачити” приховані смисли медіатекстів 26,5% опитаних старшокласників. ”а показником *творчого сприймання* респонденти самовизначилися так: 25% учнів, переглядаючи візуальні медіатексти, здатні встановити їх аналогію з іншими “жерелами; подумки доповнюють переглянуте 26% опитаних, а “відкидають” зайве, на їхню думку, 20%; здатні змінити подумки сюжетну лінію, поведінку героїв, вигадати іншу кінцівку близько 17% учнів; внести в несмішний фрагмент нотки гумору - 23,5% респондентів.

Отримані дані свідчать про те, що за шкалою “часто” лише близько третини опитаних старшокласників інтелектуально активно опрацьовують візуальну медіаінформацію різноманітних форматів; за шкалою “постійно” показник активної інтелектуальної обробки інформації ненабагато перевищує 10% за кожним із зазначених вище індикаторів. Звідси випливає, що менш як половина опитаних старшокласників експериментальних шкіл “постійно” й “часто” аналізують та переосмислюють сприйняту візуальну медіаінформацію. Отже, результати проведеного дослідження переконливо свідчать про існування проблеми індивідуальної медіакультури учнів на рівні когнітивної обробки медіавізуальної інформації. Це підтверджує необхідність нагального впровадження медіаосвіти у школи, оснащення медіаосвітнього процесу не лише сучасною технічною базою, а й досвідченими педагогічними кадрами та ефективним методичним інструментарієм.

У 2013 р. ми провели дослідження, метою якого було з’ясувати ефективність медіаосвітнього курсу щодо розвитку таких важливих в умовах медіареальності якостей людини, як критичність мислення і креативність сприймання. Аналіз зібраних упродовж 2011-2013 років даних показав, що в учнів, які вивчали медіаосвітній курс, показник *аналізування змісту* візуальних медіатекстів зріс на 10,5%, показник *оцінювання* тексту на підставі попереднього аналізу - на 7,1%, здатність *бачити приховані смисли* – на

5%. Було виявлено зростання здатності учнівської молоді до творчого медіасприймання. Так, можуть *доповнити подушки* відеосюжет, кінофільм власними ідеями, образами, думками 61,7% опитаних; *встановити смисловий зв'язок* між змістом інформації і знаками, символами або кольорами, які її супроводжують, – 45,1%; *переосмислити, перетворити* – “перекласти” мовою гумору несмішний фрагмент відеосюжету, кінофільму – 63,2% респондентів.

Отже, навіть такі фрагментарні результати показують, що медіаосвіта у форматі медіапсихологічних знань і практичних розробок може істотно допомогти у вирішенні суспільно важливих завдань, висунутих часом. Візуальна медіакультура, особливо в останніх її технологічних версіях, є відносно “молодим” історичним явищем, а тому суспільство ще не встигло напрацювати увесь комплекс необхідних знань щодо адекватних, оптимальних способів взаємодії із цим феноменом. Саме тут криється причина затребуваності медіаосвіти і медіапсихології суспільством цифрової доби. Крім того, згідно з прогнозами візуальні технології з часом тільки удосконалюватимуться, а відповідно вимагатимуть від глядачів постійного зростання особистісної культури сприймання, тобто медіаосвітній процес як модель тісної взаємодії медіавізуального та освітнього просторів залишатиметься завжди актуальним, а навчання медіакультури має тривати протягом усього життя людини. Сама ж медіаосвіта, як цілеспрямований психолого-педагогічний вплив на молодь з метою розвитку її особистісної медіакультури й візуальної зокрема, має також постійно розвиватися в медіапсихологічному контексті відповідно до вимог часу.

Головними напрямками найближчих медіапсихологічних досліджень мають стати такі: визначення місця психології та медіапсихології в медіаосвітньому процесі, з'ясування вікових особливостей і психологічних змін візуального медіасприйняття, виявлення медійного впливу на дітей різного віку, формування оптимальних стилів взаємодії людини з медіа та ,х універсальне застосування.

Література до розділу

1. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні // Освіта. - 2010. № 32 (7-14 липня). С. 3–4.

2. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / —ед.-поряд. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк ; за наук. ред. В. В. Різуна. К. : Центр вільної преси, 2012. — 352 с.
3. Оцінки і ставлення батьків дітей різного віку до впровадження нової системи позначок телепродукції, що може шкодити здоров'ю і розвитку дитини: Аналітична довідка / ред. Л. А. Найдьонова ; "едіаосвітній консорці"м. - К., 2012. — 38 с.
4. Практикум "Медіакультура": Робочий зошит курсу за вибором для учнів 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Л. А. Найдьонова, О. Т. Баришполець, О. Є. Голубева та ін. ; [упо—яд. Г. В. Мироненко] ; Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. К., 2012. - 84 с.
5. Програма курсу за вибором для учнів 10-го класу загальноосвітніх навчальних закладів "Медіакультура" / Л. А. Найдьонова, О. Т. Баришполець, О. Є. Голубева та ін.; Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. К., 2012. - 43 с.
6. *Череповська Н. І.* Візуальна медіакультура: розвиток критичного мислення та творчого сприймання. Методичні рекомендації до медіаосвітнього курсу "Медіакультура" для старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів / Н. І. Череповська. - К, 2014. - 116 с.
7. *Череповська Н. І.* Медіакультура та медіаосвіта учнів ЗОШ. Візуальна медіакультура / Н. І. Череповська - К. : Шкільний світ, 2010. - 128 с.
8. *Череповська Н. І.* Ме—іаосвіта в сучасній школі / Н. І. Череповська // Соціальний педагог. 2009. - № 6. - С. 15-26.
9. *Череповська Н. І.* На допомогу медіапедагогові: Методика дослідження візуальних медіатекстів на роках з медіа к—льтури / Н. І. Череповська // Соціальний педагог. — 2011. - № 4 (64). С. 43—48.
10. *Іванов Д. В.* Виртуалізація общества / Д. В. Іванов. - СПб. : Петербургское востоковедение, 2000. — 96 с.
11. *Марасанов Г. И.* Соціальна компетентність: психологічне умовля розвитку в юнацькому віці / Г. И. Марасанов, Н. А. Рототаєва. - М. : Когіто-Центр, 2003. - 171 с.
12. Медійна і інформаційна грамотність: програма навчання педагогів / под ред. Алтона Гріззла і Кзролайн Уілсон ; Ін-т ЮНЕСКО по інформаційним технологіям в освіті. - UNESCO, 2012. - 200 с.
13. *Федоров А. В.* Медіаосвіта: історія, теорія і методика / А. В. Федоров. - Ростов-на-Дону : ЦВВР, 2001. - 708 с.
14. *Swisher K.* Prankster Jason Calacanis Talks About His Apple iPad Hoax [Електронний ресурс] / Kara Swisher // The Wall Street Journal. - 2010. - February 1. - Режим доступу: <http://radar.oreilly.com/archives/2007/10/web-30-semantic-web-web-20.html>