

обсязі документа — понад 100 сторінок — може бути використаний прийом "подвійного заголовку": короткий наводять на початку, а розгорнутий — в кінці);

— стислий вступ до проблеми — формулювання загальної проблемної ситуації — не більше 2—3 абзаців або 2/3 сторінки;

— розкриття структури проблеми через її складові частини — кризові точки — і їх коротка сутнісна характеристика;

— пропонувані шляхи вирішення проблеми на рівні концептуальних підходів і базових показників, що відображають обсяги витрат, ефективність тощо;

— короткий висновок — вимоги до обсягу ті самі, що і до вступу.

Як зазначає Ю. Курносов, часто зміст роблять стислим і розміщують на одній сторінці зі вступом. Виходить майже сім сторінок, — на думку автора, цього обсягу достатньо для пояснення суті найважливішої інформації [3, с. 187].

Виклад основних положень, що стосуються характеристики виявлених і сформульованих проблем доцільно завершити теоретичною моделлю проблемного поля. Шляхи вирішення припускають, що в аналітичному документі будуть представлені напрями роботи, її форми і методи, сили і засоби, механізми реалізації завдань. Має бути зрозуміло: *хто, як, в які терміни і з використанням яких фінансових і матеріальних коштів діятиме.*

Ю. Курносов акцентує увагу на деяких принципових кроках, які дозволяють виконавцям (аналітикам) не тільки прискорити роботу і зробити її ефективнішою, а й надають їм, так би мовити, "стратегічну орієнтацію". Наприклад, дуже важливо, щоб фахівець усвідомив, що його робота конструктивно складатиметься з трьох базових блоків:

— теорія питання (теоретико-методологічний блок);

— всебічна характеристика та аналіз проблеми;

— шляхи її вирішення.

Робота має містити вступ, де буде окреслено актуальність, об'єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу дослідження, а також пропозиції з висновками, список використаних джерел, відповідні додатки [3, с. 194].

Висновки

1. Як бачимо, єдиних вимог до методики створення аналітичних документів сьогодні не існує, оскільки їх форма, зміст, кількість сторінок та навіть назва залежать від таких факторів, як уподобання замовника, специфіка документа (проблеми, яку необхідно вирішити), вимог організації, наявності часу, повноти первинної інформації тощо.

2. При створенні аналітичного документа дослідник (аналітик) має дотримуватись загальних принципів: точність формулювань, стислість, ясність і зрозумілість викладу матеріалу, знання запитів замовників інформації.

3. У сучасних умовах швидкоплинності всіх процесів і явищ та постійного браку часу існує постійна тенденція "мінімізації" обсягу та кількості сторінок аналітичного документа.

Список використаної літератури

1. Гордукалова Г. Ф. Анализ информации: методы, технологии, организация : учеб.-практ. пособие / Г. Ф. Гордукалова. — Санкт-Петербург : Профессия, 2009. — 512 с.
2. Захарова І. В. Основи інформаційно-аналітичної діяльності : навч. посіб. / І. В. Захарова, Л. Я. Філіпова. — Київ : Центр учбової літератури, 2013. — 336 с.
3. Курносов Ю. В. Азбука аналитики / Ю. В. Курносов. — Москва : РУСАКИ, 2013. — 230 с.
4. Муковський І. Т. Інформаційно-аналітична діяльність в міжнародних відносинах : навч. посіб. / І. Т. Муковський, А. Г. Міщенко, М. М. Шевченко. — Київ : Кондор, 2012. — 224 с.
5. Нежданов І. Ю. Технологии разведки для бизнеса / И. Ю. Нежданов. — Москва : Ось-89, 2012. — 400 с.

В статті проаналізовані технології і проблеми створення і оформлення інформаційно-аналітичних документів як важкого елемента управлінської діяльності.

The technology of creating and formatting analytical documents as a major component of managerial activities and looks at the problems involved in the process are analyzed.

Надійшла до редакції 23 січня 2015 року

УДК 316.77



Наталія Моїсєва,

кандидат філософських наук, доцент,

помічник проректора з гуманітарних питань та виховної роботи

Харківського національного технічного університету сільського

господарства імені Петра Василенка

Соціально-комунікаційний підхід до розуміння медіаосвіти

У статті розглянуто основні підходи до визначення медіаосвіти. Проаналізовано значення педагогічного та інформаційного підходів у формуванні концепції медіаосвіти. Обґрунтовано необхідність розширення концептуальних основ соціально-комунікаційного підходу. Умовами розвитку моделей медіаосвіти є виникнення медіапростору, медіатехнологій, медіадіяльності.

Ключові слова: *медіаосвіта, педагогічний підхід, інформаційний підхід, соціально-комунікаційний підхід, соціально-комунікаційна діяльність.*

Питання визначення сутності медіаосвіти та її місця в освітній системі було порушено у середині 80-х років ХХ ст., але значного загострення набуло останніми десятиліттями. Нині неможливо ігнорувати вплив на сучасну людину засобів масової інформації, а також новітніх технологій їх

використання й поширення. Інформація стала доступною практично з будь-якої точки планети, в будь-який час, у будь-яких обсягах та форматах.

Відзначимо, що медіаосвіта є глобальною проблемою, оскільки торкається не лише доступності інформації з

метатеорія соціальних комунікацій [14]. Такої самої думки дотримується українська дослідниця В. Ільганаєва [15, с. 195].

Безумовно, педагогічний підхід, що охоплює базові елементи системи медіаосвіти, вплинув на актуалізацію, розробку та впровадження різних її моделей в сучасну соціокультурну практику. Важливим доробком педагогічного підходу можна вважати класифікаційні схеми медіаосвіти, які наводить І. Фатєєва: за видами освітніх закладів (базові та додаткові, зокрема, компенсаторні); за наявністю видової інтеграції (інтегрована та спеціальна); за предметно-змістовною локалізованістю (предметна, міжпредметна, багато-предметна); за формам реалізації (формальна та неформальна); за рівнем організації (дошкільна, середня, професійна та післядипломна) [8, с. 36].

Цей підхід взято за основу української моделі медіаосвіти [7], причому вітчизняні дослідники підкреслюють важливість ранньої медіаосвіти дітей задля пристосування їх до віртуального, візуально насиченого електронного середовища [там само]. Загалом, аналізуючи модель медіаосвіти, представлену у роботі Л. Найдьонові, доходимо висновку, що вона поєднує і педагогічний, і соціально-психологічний підходи. Крім того, виразний і соціально-комунікаційний підхід, оскільки суб'єктами медіапростору освіти є особи, які взаємодіють у ньому і стають учасниками процесу не лише створення, а й передачі інформації та комунікації загалом, де медіа виступають як посередники, виробники, організатори взаємодії.

Багато дослідників визначають важливість таких складових медіаосвіти:

— медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічний добробут при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння добирати потрібну інформацію, оминати інформаційне "сміття", захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

— рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів медіаосвіченості, 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 масмедіа та сучасних напрямів медіаарту тощо" [2, с. 20]. Ці положення висувують також О. Федоров та І. Фатєєва [8; 12].

У ракурсі проблем медіаосвіти питання трансляції інформації, її сприйняття, відтворення та розуміння лишаються найважливішими аспектами, і в комплексному використанні цього поняття складається та розвивається інформаційний підхід, який в умовах медіапростору входить до нових визначень — медіаінформація, медіатекст, медіатехнології тощо. З використанням понятійно-категоріального апарату відтворювалися концепції інформаційної культури, інформаційної освіченості, інформаційної компетентності, а також схеми реалізації необхідних рівнів підготовки в закладах освіти та позаосвітніх установах культури, соціальної реабілітації тощо.

Треба підкреслити, що в наведених позиціях щодо медіаосвіти або інформаційної освіти основу становили інформаційно-технологічні процеси інформатизації суспільства. Це було головним фактором соціокультурних трансформацій з середини 50-х рр. XX ст. Педагогічний підхід до розгляду медіаосвіти перебував під впливом інформаційного, який визначив стратегічне бачення перспектив розвитку суспільства.

Модернізація сфери освіти уможливила використання сучасних технологій у навчальному процесі. Створено численні онлайн-університети, курси, тренінги, які не лише спростили навчальний процес, зробили його доступнішим і дешевшим, а також сформували нову нішу в освітньому бізнесі. Другим важливим моментом впливу на зростання уваги педагогічної освіти до питань медіаосвіти було поширення електронних засобів масової комунікації: телебачення, Інтернету, соціальних мереж, що склали основу нового медіапростору суспільства.

Грунтовний аналіз цих процесів на основі інформаційного підходу до системи освіти здійснено в працях Н. Гендіної, В. Ільганаєвої, Г. Почепцова, А. Соколова та ін. [3; 4; 14; 15; 16]. Використання інформаційного підходу в освітній підсистемі суспільства на всіх її рівнях стало основою формування глобальної соціокультурної стратегії навчання — освіта протягом життя. Але динамічний розвиток техно-сфери інформаційного суспільства на основі мультимедійних технологій швидко призвів до створення медіапростору як нової соціальної реальності і дав поштовх до поширення медіаосвітніх тенденцій в усіх підсистемах соціокультурного життя суспільства та відродив дискусії щодо гуманістичного сенсу та змісту освіти в умовах трансформації соціуму [17; 18].

У сучасному світі медіаосвіта здебільшого розглядається як процес адаптації особистості до нових умов буття, засвоєння навичок взаємодії в медіапросторі, розуміння контенту, що презентується в медійних каналах представниками різних культур, критичного ставлення до медіаповідомлень у будь-якому вигляді, їх аналізу, генерування та подання інформації за допомогою відповідної техніки та технологій.

Нові умови вплинули на тлумачення медіаосвіти в матеріалах міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО, які розширили межі її розуміння як частини основних прав кожного громадянина будь-якої країни на свободу самовираження та права на інформацію в мультикультурному, багатомовному та мультимедійному просторі. Отже, відбувається наслідування ідей інформаційної освіченості та інформаційної культури в концепціях медіакультури та медіаосвіченості [12; 16]. Одним із наслідків їх розвитку, на нашу думку, є збереження розподілу процесу засвоєння нової реальності через медіакультуру як загальний рівень пристосування до нових умов життя, медіаосвіченість як сукупність навичок використання комунікаційної техніки та технологій і медіакомпетентність як комплекс умінь із застосування медіатехнологій на різних рівнях суспільної діяльності. Відповідно, це і є основою формування концепції медіаосвіти професійних комунікаторів, до яких належать представники соціально-комунікаційної сфери.

Традиційні соціально-комунікаційні структури (ЗМІ, бібліотеки, музеї, архіви, органи науково-технічної інформації) стимулюють розвиток горизонтальних мережевих зв'язків між її суб'єктами, а також створюють та розвивають інформаційний простір завдяки посиленню взаємодії між собою й іншими соціальними інститутами, що відповідають за соціально-культурний розвиток. Вони створили комунікаційну систему, яка є базовою підсистемою суспільного

використанням інформаційно-комунікаційних технологій, виникають питання дотримання міжнародних стандартів зв'язку та телекомунікацій, контентної якості мережевої інформації. Крім того, комунікатори мають відповідати певному рівню взаємодії в електронному середовищі. Нові можливості встановлення зв'язку і підтримання контактів у глобальних комунікаційних мережах, зокрема доступність технологій відображення та передачі інформації, розвивають кордони між комунікатами і комунікаторами, що створює додаткові труднощі регулювання й управління у цій сфері. Крім того, нові орієнтири стають нормою і необхідністю соціалізації, породжуючи при цьому безліч соціально-психологічних проблем суспільної взаємодії і, відповідно, конфлікт між генераціями. Фахівці визначають ситуацію як цифровий розрив поколінь [1]. Виникає проблема порозуміння, викликана перетином ментально-когнітивних смислів, що є проявом входження у комунікаційні зв'язки представників різних соціально-культурних осередків суспільства. Труднощі породжуються фрагментарністю, хаотичністю, некерованістю інформаційних потоків у медіапросторі. Додамо, що існує ще й проблема цифрової та інформаційної нерівності в реалізації прав доступу населення до інформаційних ресурсів як на національному, так і на міжнародному рівнях.

Встановлення змісту, структури і функцій медіаосвіти передбачає аналіз численних чинників, до яких ми відносимо фактор часу, історичної ретроспективи та історичної перспективи, тобто соціокультурних умов виникнення і розвитку. Значний внесок у вивчення цих проблем у педагогічній площині зробили українські науковці В. Андрущенко, І. Дичківська, В. Кремень, В. Лозовий, Г. Онкович та російські — О. Журін, О. Федоров, Я. Засурський, Л. Землянова, І. Фатеева, І. Челишева. В інформаційній площині розв'язанню інформаційно-комунікаційних проблем освіти присвятили праці А. Еляков, В. Зотов, В. Иванов, В. Ільганасва, Г. Почепцов, В. Різун, А. Фортунатов.

Розробка інформаційно-комунікаційної проблематики становить основу формування соціально-комунікаційного підходу до медіаосвіти, що знайшло відображення у роботах вітчизняних науковців В. Іванова, В. Ільганасвої, Г. Почепцова, В. Різун [2; 3; 4; 5].

Аналіз теорії і практики медіаосвіти в різних країнах дозволив дійти висновку, що на початку XXI століття у світі не було її єдиної теоретичної концепції [6, с. 7]. Очевидно, що ситуація не змінилась і після першого десятиліття XXI століття. В Україні медіаосвіта набула системного розвитку останніми роками, коли у 2010 р. фахівці НАПН України розробили Концепцію впровадження медіаосвіти і з 2011 р. почалось експериментальна реалізація основних її положень [7].

Незважаючи на значний історичний період розвитку ідей медіаосвіти, який припадає на 80-ті роки XX ст. [5; 6; 8], її остаточної моделі, загальних концептуальних засад в умовах створення медіапростору і становлення нової соціальної реальності фактично не існує. Суперечності на шляху формування єдиної концепції виникають через різні підходи до розуміння власне поняття медіаосвіти. Крім того, бракує чітких критеріїв щодо її сутності з огляду на становлення соціально-комунікаційної діяльності як окремого виду суспільного буття й інтегрованої сфери взаємодії професійних комунікаторів.

Метою статті є визначення основних умов розвитку соціально-комунікаційного підходу до формування концепції медіаосвіти. *Завдання* — виявити основні підходи до визначення медіаосвіти; встановити головні умови її формування в контексті становлення соціально-комунікаційної теорії.

Вклад основного матеріалу. Виходячи із завдання дослідження, слід приділити увагу специфіці підходів до визначення освіти під впливом факторів, зумовлених становленням соціально-комунікаційної системи суспільства. Не можна не помітити, що найпоширенішим є трактування медіаосвіти з позицій педагогіки і педагогічної діяльності. На цьому наголошує О. Журін, який зводить розуміння медіаосвіти до трьох складових, перша з яких — педагогічна наука, завданням якої є вивчення впливу засобів масової інформації на дітей та підлітків і розробка теоретичних питань підготовки учнів до зустрічі зі світом ЗМІ; друга — це практична спільна діяльність вчителя і учнів щодо підготовки дітей та підлітків до використання засобів масової інформації й розуміння ролі медіа в культурі і сприйнятті світу; третя — освітня сфера, змістом якої є знання про роль засобів масової інформації в культурі та сприйнятті світу і навички ефективної роботи з медійною інформацією [9].

Такий стан відображає визначення, наведене в російському "Педагогічному енциклопедичному словнику", яке трактує медіаосвіту як напрям у педагогіці, що виступає за опанування школярами засобів масової комунікації [10, с. 138]. Цей підхід відображає основну тенденцію у вивченні нового напрямку в науково-освітній сфері як реакцію на зміну освітнього простору та формування нового техніко-технологічного базису здійснення навчального процесу і педагогічної діяльності. Виходячи з аналізу зміни соціально-культурних умов інформаційного суспільства, було сформовано уявлення про медіаосвіту, підготовлене службами ЮНЕСКО, що набуло поширення в міжнародних комунікаційних каналах [8; 11; 12].

І. Фатеева наголошує на двох додаткових моментах визначення ЮНЕСКО, а саме розуміння під медіаосвітою "навчання теоретичним і практичним умінням для оволодіння сучасними засобами масової комунікації, розглядаються як частина специфічної, автономної галузі знань у педагогічній теорії і практиці, та використання медіа як допоміжних засобів у викладанні інших галузей знань, таких як, наприклад, математика, фізика або географія" [8, с. 10]. Тобто вбачаються два аспекти традиційного педагогічного підходу: передача знань і умінь та пристосування до нових умов діяльності й інноваційних технологій організації навчання. Саме цей вектор визначив основний зміст подальших дискусій в цьому напрямі.

Під медіаосвітою О. Федоров пропонує розуміти "процес утворення і розвитку особистості засобами і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу та оцінки медіатексту, навчання різним формам самореалізації за допомогою медіатехніки" [13, с. 35].

Аналіз багатьох варіантів визначень дозволяє зробити висновок про те, що вони не суперечать один одному. І. Фатеева [8] зауважує, що під медіаосвітою слід розуміти науково-освітню галузь, предметом якої є засоби масової інформації та комунікації в педагогічному аспекті їх різноманітних зв'язків зі світом, суспільством та людиною.

Твердження про те, що в теоретичному відношенні сутність медіаосвіти перебуває на перехресті педагогіки та комплексної науки про медіа, а в практичному має на увазі спільну діяльність викладачів та учнів з підготовки до життя в медійному світі, свідчить про необхідність звернення до теорії соціальних комунікацій. Комплексна наука про медіа тільки формується, її основи розробляються в межах згаданої концепції, і, відповідно, в наш час розуміється як

життя і визначає головний стан суспільної взаємодії. Основні теоретичні узагальнення відносно організаційно-структурної, функціонально-цільової, змістової, технологічної та управлінської складових соціально-комунікаційної діяльності, або медіадіяльності, в наш час здійснюється в межах наукового напрямку "соціальні комунікації". Це створює необхідне підґрунтя для поглиблення досліджень інтеграційних тенденцій не лише у сфері соціальних комунікацій, а й у галузі її взаємозв'язків та взаємовпливів у широкому соціокультурному просторі. На це вказує стан розвитку комунікаційної діяльності, що пронизує всі сфери суспільного життя, соціальних підсистем та особистості.

Головними проблемами реалізації програм медіаосвіти залишаються цифрова та інформаційна нерівність медіапростору. Насамперед це відсутність базових компонентів медіаосвіти: інформаційної культури та інформаційної грамотності; достатнього технічного та програмно-технологічного забезпечення навчального процесу; єдиного бачення системи соціальних комунікацій як інтегрованої частини соціальної діяльності; наукових та методичних зв'язків у процесі розробки концепції медіаосвіти представниками різних галузей соціально-комунікаційної діяльності.

Висновки. Підсумовуючи аналіз основних підходів до визначення медіаосвіти, можна встановити пріоритет педагогічного та інформаційного підходів як методологічного підґрунтя побудови її концептуальних моделей. Додатково до них приєднуються культурологічний та соціально-психологічний підходи, особливо під впливом зростання ролі соціальної взаємодії, зокрема комунікаційної, в соціальних сферах. Такий висновок підтверджується тим, що моделі медіаосвіти розробляються, виходячи з різних аспектів класифікації освітньої діяльності та особливості її організації, так само, як і з техніко-технологічних можливостей здійснення навчального процесу.

Зауважимо, що інформаційний та педагогічний підходи до медіаосвіти зумовили ширший погляд на її зміст, структуру та наповнення. Можливості всієї системи соціальної взаємодії для виховання демократичних якостей громадян розглядалися фахівцями культурологічних, мас-комунікаційних, соціально-інформаційних, мистецтвознавчих, бібліотечних та інших напрямів.

Факторами втілення соціально-комунікаційного підходу до розгляду медіаосвіти можна вважати: масштабність явищ соціальної комунікації; інфраструктурний рівень техно-сфери медіапростору; рівень інституалізації соціально-комунікаційної сфери; рівень доступності медіаресурсу для населення; рівень підготовленості користувачів; наявність професійних комунікаторів; забезпеченість науково-методичними і навчальними матеріалами.

Подальші дослідження мають бути скеровані на поглиблення уявлень про медіапростір як нову соціальну реальність буття людини і в такому аспекті — основу функціонування та розвитку культури сучасної цивілізації; медіадіяльність як специфічний вид суспільної діяльності; властивості медіапростору і його вплив на соціально-психологічний стан суспільства та особистості; особливості передавання інформації та знань соціально-комунікаційними каналами; зміну ролей суб'єктів комунікаційної взаємодії в різних суспільних підсистемах, зокрема в освіті.

Список використаної літератури

1. *Мирошниченко А.* Человек в мире Интернета: взаимопонимание, конфликт или сосуществование?. — Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=3585&level1=main&level2=articles>. — Загл. с экрана.

2. *Медіаосвіта та медіаграмотність* : підручник / В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різун. — Київ : Центр вільної преси, 2012. — 344 с.
3. *Ільганасва В. О.* Бібліотечний фактор у становленні інформаційного суспільства: підсумки та завдання бібліотечної освіти 90-х рр. XX ст. — поч. XXI ст. / В. О. Ільганасва // Вісник ХДАК. — 2004. — Вип. 14. — С. 105—116.
4. *Почепцов Г. Г.* Коммуникативные технологии двадцатого века / Г. Г. Почепцов. — Москва : Реал-бук; Київ : Ваклер, 2000. — 352 с.
5. *Різун В. В.* Теорія масової комунікації : підручник / В. В. Різун. — Київ : Видавничий центр "Просвіта", 2008. — 260 с.
6. *Федоров А. В.* Медиаобразование в России: краткая история развития / А. В. Федоров, В. Чельшева. — Таганрог : Познание, 2002. — 314 с.
7. *Найдюнова Л. А.* Медіаосвіта в Україні: особливості реалізації соціально-психологічної моделі. — Шкільний бібліотечно-інформаційний центр. — № 4. — 2013. — С. 91—97.
8. *Фатеева И. А.* Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации : монография / И. А. Фатеева. — Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2007. — 270 с.
9. *Журин А. А.* Интеграция медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы // Медиаобразование. — 2005. — № 1. — С. 29—52.
10. *Педагогический энциклопедический словарь* / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. — Москва : Большая Рос. энцикл., 2002. — 528 с.
11. *Онкович Г. В.* Технології медіаосвіти / Г. В. Онкович // Вища освіта України; тем. вип. "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти". — 2007. — Т. 5. — С. 357—363.
12. *Федоров А. В.* Медиаобразование и медиаграмотность / А. В. Федоров. — Таганрог : Изд-во Кучма, 2004. — 340 с.
13. *Федоров А. В.* Терминология медиаобразования / А. В. Федоров // Искусство и образование. — 2000. — № 2. — С. 33—38.
14. *Соколов А. В.* Метатеория социальной коммуникации / А. В. Соколов. — Санкт-Петербург : РНБ, 2001. — 352 с.
15. *Ильганасва В. А.* Социальные коммуникации (теория, методология, деятельность) : словарь-справочник / В. А. Ильганасва. — Харьков ; КП: "Городская типография", 2009. — 392 с.
16. *Гендина Н. И.* Библиотеки и "многократная грамотность": обсуждение проблем информационной грамотности на 75-й Генеральной конференции ИФЛА "Библиотеки создают будущее, основываясь на культурном наследии" (Милан, 2009) / Н. И. Гендина // Библиосфера, 2010, № 2. — С. 13—22.
17. *Савчук В. В.* Медиафилософия: формирование дисциплины // Медиафилософия. Основные проблемы и понятия / Под ред. В. В. Савчука. — Санкт-Петербург : Изд-во СПбФО, 2008. — 231 с.
18. *Фортунатов А. Н.* Взаимодействие субъектов социальной коммуникации в медиареальности : автореф. ... дис. д-ра философ. наук // Фортунатов Антон Николаевич ; ННГАСУ. — Нижний Новгород, 2009. — 37с.

В статье рассмотрены основные подходы к определению медиаобразования. Проанализировано значение педагогического и информационного подходов в формировании концепций медиаобразования. Обоснована необходимость расширения концептуальных основ социально-коммуникационного подхода. Условиями развития моделей медиаобразования является возникновение медиапространства, медиатехнологий, медиадеятельности.

The article deals with the main approaches to the definition of media education. The value of the pedagogical and informational approaches to the emergence of concepts of media education is determined. In the article is defined the necessity of expansion of the conceptual foundations of social-communicative. Condition for development of models of media education is the emergence of media, media technologies.

Надійшла до редакції 20 січня 2015 року