



Олександр ФЕДОРОВ
 доктор педагогічних наук, професор,
 проректор з наукової роботи
 Таганрозького державного педагогічного
 інституту імені А. П. Чехова,
 президент Асоціації медіапедагогіки Росії

Ключові слова: модель, медіаосвіта, медіаграмотність, медіакритика, медіакомпетентність, аналітичне мислення, студенти, вчителі, педагоги, школярі.

У теоретичній моделі, що синтезує завдання медіаосвіти і медіакритики для ефективного розвитку медіакомпетентності та аналітичного мислення майбутніх педагогів, їх цілеспрямованої підготовки до медіаосвіти школярів, представлені такі компоненти: 1) початковий констатувальний компонент: констатація та аналіз рівнів медіакомпетентності (включаючи розвиток аналітичного мислення) відносно медіа та медіатекстів у певній аудиторії на початковому етапі навчання; 2) формувальний компонент: теоретична складова (блоки теоретичної підготовки ау-

УДК 070.01:378.147

МЕДІАОСВІТА ТА МЕДІАКРИТИКА В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ*

© Федоров О., 2014

диторії в галузі медіаосвіти і медіакритики), тобто вивчення аудиторією методів і форм медіаосвіти; і практична складова (блок аналітичної та креативної діяльності аудиторії відносно медіа; блок технології підготовки аудиторії до медіаосвіти школярів); 3) підсумковий констатувальний компонент (блок проведення тестування аудиторії з метою виявлення підсумкових рівнів медіакомпетентності (включаючи розвиток аналітичного мислення) аудиторії; блок аналізу результатів тестування аудиторії з метою виявлення підсумкових рівнів медіакомпетентності (включаючи розвиток аналітичного мислення) аудиторії; 4) результативний компонент: підвищення рівнів медіакомпетентності аудиторії, зокрема і на матеріалі аналізу взаємовідносин медіа та соціуму й аналізу медіатекстів різних видів і жанрів.

* Стаття написана за фінансової підтримки гранту Російського наукового фонду (РНФ).
 Проект № 14-18-00014 «Синтез медіаосвіти та медіакритики в процесі підготовки майбутніх педагогів».



а часів масової аудиторії СРСР, котра читає, ознаками професійності в медійній критиці вважалися: «по-перше, постійна робота в цій галузі, по-друге, більш-менш вузька спеціалізація, і, по-третє, авторитетність, загальне визнання. Крім того, необхідним стимулом для професійного зростання працівника завжди буде постійність і підвищення попиту на його працю» [7, с. 39]. На мою думку, більшість з цих ознак професіоналізму в сучасній медійній критиці залишається настільки ж актуальною, окрім, хіба що, «загального визнання», тому в сучасній соціокультурній та медійній ситуації дуже важко уявити собі хоча б одного «загальновизнаного» медіакритика. Звичайно, він може мати авторитет у професійних колах, бути затребуваним в контексті щорічного збільшення кількості відвідувань його інтернет-сторінки, але в сьогоденному перенасиченому інформацією світі важко собі уявити медіакритика, настільки ж широко популярного як, наприклад, В. С. Саппака (1921–1961) в 1960-х або В. П. Дьоміна (1937–1993) в 1960–1970-х.

Тим не менше, не слід недооцінювати роль медійної критики в сучасному світі, оскільки «з різким збільшенням кількості джерел інформації з'явилася необхідність перевіряти і заново перевіряти отримані відомості. При цьому на першому плані – культура сприйняття повідомлень, відсів неякісних даних, а також так званих «витоків» і «зливів» компромату. ... Громадськість повинна знати, що будь-яка інформація є маніпулюванням, і має навчитися визначати по можливості більше число зацікавлених сторін, що стосуються кожного переданого повідомлення. Таким чином, кожна людина повинна виробити власний критичний погляд на діяльність сучасних ЗМІ. У цьому полягає одне з головних завдань медіакритики» [4].

На жаль, медіакомпетентність населення, в тому числі школярів і студентів, є недосконалою, «не можна забувати, що більшість глядачів не володіє таким найважли-

вішим соціально-психологічним інструментом фіксації художніх смислів, як відчуття дистанції, котре необхідне для того, щоб звільнитися від пут ідентифікації. Всі, хто здатен хоч якось зчитувати та інтерпретувати семіотичні смисли продуктів творчості, повинні вміти дистанціюватися від розказаної авторами історії. Проте більшість населення світу не здатна вийти за межі сюжету. Тому не дивно, що глядачі живуть у тому вигаданому світі, який демонструється на екрані, сприймаючи його як реальний. Різницю вони не відчувають» [6].

Більш того, медіа, стурбовані рейтингами, «торгують фрустраціями, негативними емоціями і низинними інстинктивними прагненнями глядачів, продаючи людей, заморожених вогником блакитного екрану, рекламодавцям, які «підгортають» їх рекламою. Виходить так: «свобода слова» у рекламно-комерційній моделі телебачення перетворюється на рекламне рабство, торгівлю «поголів'ям телеглядачів» [14, с. 316–317].

Ще років 20 тому людині, яка хоче бути в курсі широкого спектру думок медіакритики, необхідно було або підписатися на десятки друкованих видань, або регулярно відвідувати для їх читання бібліотеку (а там були на 90% лише радянські / російські видання, західна преса була доступна небагатьом фахівцям). Висловити власну думку про медійний процес у пресі людина у першій половині 1990-х (як і в попередні роки двісті) могла тільки в тому разі, якщо її лист до редакції газети / журналу тією чи іншою мірою влаштував редакцію, і вона приймала рішення про його публікацію у відповідному розділі листів / відгуків читачів.

На сьогодні ситуація змінилася радикально: 1) інтернет-версії більшості російських і зарубіжних газет і журналів доступні практично будь-кому, але головне – кожен будь-якою мовою може розмістити в мережі свої роздуми, думки як про проблеми взаємовідносин суспільства і медіа, так і про конкретні медіатексти. Приміром, мережеві портали <http://mediaeducation.ucoz>.

ru/, www.kino-teatr.ru, <http://www.afisha.ru/>, <http://www.cinematheque.ru/>, <http://www.kinopoisk.ru/>, www.imdb.com, www.telekritik.ru, [http://www.mediakritika.by/](http://mediakritika.by/), <http://www.mediacompolicy.org/articles/media-criticism/>, http://shmacek.faculty.noctrl.edu/media_criticism_links.htm та багато інших дозволяють не лише професіоналам (<http://old.kpfu.ru/f13/rbakanov/index.php?id=8>, <http://www.novayagazeta.ru/profile/412/>, <http://www.rg.ru/Telenedeliass-IUriem-Bogomolovym/>, <http://bogomol37.livejournal.com/>, <http://journalist-virt.ru/search/?search=вартанов>, <http://valerykichin.livejournal.com/>, <http://ru-bykov.livejournal.com/> та ін.), а й медіакритикам-аматорам вільно висловлювати свої думки з будь-якого медійного (і не тільки медійного) приводу. Плюс до цього можна додати численні блоги, форуми, коментарі, твітерні посилання тощо.

При цьому порівняно з масовою медіакритикою в друкованих виданнях, мережева медіакритика має низку переваг: 1) оперативність публікації автора і реакції на них читачів; 2) можливість організації дискусії з обговорюваних питань; 3) можливість для будь-якого інтернет-користувача розвивати свої аналітичні вміння щодо діяльності медіа та конкретних медіатекстів [5].

Слід зазначити, що багато сучасних газет нерідко уникають такого традиційного в минулому, але «неформатного» сьогодні жанру медіакритики, як рецензія. Так, у виданнях першого десятиліття ХХІ століття було виявлено «всього 3% рецензійного типу критики від загального обсягу всіх аналітичних публікацій про телебачення. Для порівняння: проблемно-постановочний тип критики міститься в 62% виступів, описовий – у 18%, коментувальний – в 17%. Причому відсотки рецензійного і коментувального типів критики протягом десятиліття знизилися з 22,7% і 35% на початку десятиліття. Найбільш різкий спад спостерігався рецензійного типу критики» [5]. Більш того, «на жаль, на цей час все частіше газетні шпальти звільняються від журналістських виступів, покликаних сприяти розвитку у читачів розумової активності та здібностей критичного осмислення реальності, «на користь» текстів, спрямованих на задоволення розважальних потреб публіки і її великого (судячи з рейтингів) інтересу до приватного життя відомих людей» [1, с. 39]. Про це пише і відомий медіакритик С. Муратов: «Проблемні та соціально-прогностичні виступи ставали рідкісні, як алмази. Обсяги рецензії стиснулися до обсягів реплік. Творчі пошуки на екрані вже не підтримувалися експертними оцінками. Вони тонули в сумарній думці анонімної більшості. Потреба в естетичному аналізі відпадала разом із самим предметом аналізу. Зате астрономічно виріс попит на анонси, реклами та плітки про особисте життя екранних зірок» [9, с.122].

Зате в мережі, не обтяженій підрахунком друкованих знаків на газетній / журнальній сторінці, рецензій на медіатексти дуже багато: деколи на медіатекст, котрий щойно з'явився (книгу, фільм, телепередачу тощо), можна прочитати одразу кілька десятків ґрунтовних рецензій.

Загалом стосовно проблем професійної медіакритики важко не погодитися з думкою Р. П. Баканова: закритою зоною залишаються багато економічних та політичних аспектів діяльності ЗМІ; медіакритика часто обмежується переказом сюжетів медіатекстів, уникаючи узагальнень, виявлення достоїнств / недоліків медіатекстів з точки зору художньої майстерності, логіки подачі матеріалу, постановки конкретних соціальних проблем; багато медіакритиків не мають відповідної освіти, часто покладаються на власну логіку, знання молодіжного сленгу і емоційність [3, с. 280–281].

У 1980–1990-х роках – на початку ХХІ століття в Росії і за кордоном було опубліковано чимало книжок, статей, досліджень, присвячених проблемам як медіасвіти, так і медіакритики (Д. Брайант і С. Томпсон; Г. В. Грачов і І. К. Мельник; І. М. Дзялошинський, Д. В. Жмуров, С. Г. Кара-Мурза, А. П. Короченський, С. А. Муратов, Г. Г. Почепцов, Д. Рашкофф, Дж. Поттер, Л. Мастер-

ман, Д. Бекінгем, Р. Хоббс, Ж. Гонне, Е. Бевор, С. Ауфенангер, Б. Бахмайер та ін.), освіти на матеріалі різних видів медіа (Л. М. Баженова, О. А. Баранов, О. А. Бондаренко, О. Л. Вартанова, В. А. Погоничів, М. В. Жижина, А. А. Журін, Л. С. Зазнобіна, Н. Б. Кирилова, А. П. Короченський, І. С. Левшина, С. Н. Пензін, Е. С. Полат, Г. А. Поличка, А. В. Спичкін, Ю. М. Усов, І. А. Фатеева, О. В. Федоров, О. В. Шариков, Н. Ф. Хилько, О. Н. Ястребцева, Л. Мастерман, К. Безелгет, Д. Букінгем, Е. Харт, Б. Бахмайер, Ж. Гонне, Ж. Жакіно та ін.). У Росії кількість медіаосвітніх досліджень значно збільшилась з часів радикальної зміни політичного та соціально-економічного життя в країні (з початку 1990-х років). Однак роботи, що стосуються тематики синтезу медіаосвіти і медіакритики, досі зустрічаються доволі рідко.

Зарубіжні дослідники (в першу чергу – Д. Букінгем, Ж. Гонне, Б. Бахмайер тощо) досліджували цю тему глибше. Проте ні в Росії, ні за кордоном досі не проводилися дослідження щодо розробки концептуальних інноваційних моделей, що синтезують завдання медіаосвіти і медіакритики в процесі підготовки майбутніх педагогів. На це звернули увагу багато дослідників (Д. Букінгем, К. Безелгет, А. П. Короченський та ін.).

Зазначимо, що на відміну від зарубіжних підходів до розвитку медіаосвіти (теорії інформаційного захисту, розвитку «критичного мислення», семіотичної, культурологічної теорій тощо) російська освіта протягом багатьох десятиліть – аж до 1990-х років – спиралася на естетичний підхід. Ключовою фігурою російської медіаосвіти 1970–1990-х років, ймовірно, можна вважати Ю. М. Усова (1936–2000), який очолював лабораторію екранних мистецтв при Інституті художньої освіти РАО. Саме Ю. М. Усову (1989) належить пальма першості в докладній і поетапній розробці медіаосвіти школярів з урахуванням спеціально розробленої моделі розвитку творчої особистості учня в контексті аудіовізуального сприйняття, уяви, зорової пам'яті, інтерпретації, аналізу тощо.

О. В. Шариковим (у 1989–1991 роках) було зроблено спробу адаптації західного досвіду медіаосвіти до російських умов: естетичний підхід було замінено соціокультурним. На думку О. В. Шарикова [14], аудиторія повинна була вивчати медіатексти незалежно від їхніх художніх якостей, спираючись на їхні соціальні, політичні, інформаційні та інші властивості. Певною мірою погляди А. В. Шарикова перегукувалися з концепцією британського професора Л. Мастермана [16], який у своїх роботах основну увагу приділяв розвитку критичного мислення особистості за допомогою медіаосвіти. Всупереч популярному в Росії естетичному підходу в медіаосвіті, Л. Мастерман переконаний, що в першу чергу слід розвивати критичне мислення аудиторії, вчити її розуміти, хто і навіщо створює медіатексти, на що вони розраховані тощо [16].

Разом з тим до цього часу і в Росії, і за кордоном спостерігається змішування понять «медіаосвіта» і «медіаграмотність». Чималі різночитання можна виявити і в теоретичних підходах до медіаосвіти і медіакритики, до виділення їх найбільш важливих цілей, завдань, способів запровадження в навчальний процес тощо.

Ось чому ми [15] звернулися до провідних російських і зарубіжних медіапедагогів з проханням відповісти на спеціальну анкету з метою з'ясування таких питань:

- Які відомі визначення медіаосвіти та медіаграмотності / медіакомпетентності мають найбільшу підтримку в «експертній групі»?

- Які медіаосвітні цілі і теорії вони вважають найважливішими?

На наші запитання відповіли 26 медіапедагогів з 10 країн. Перший пункт нашої анкети пропонував експертам три варіанти визначень поняття «медіаосвіта» (опубліковані в авторитетних виданнях), з якими їм слід було погодитися або не погодитися. У результаті виявилось, що більшість експертів (96,15%) висловилися на підтримку такого визначення: «Медіаосвіта (media education) пов'язана з усіма видами медіа (друкованими та графічними, звуковими,

екранними теоріями і різними технологіями; вона дає можливість людям зрозуміти, як масова комунікація використовується в соціумах, оволодіти здібностями використання медіа в комунікації з іншими людьми; забезпечує людині знання того, як: 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти; 2) визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні, комерційні та / або культурні інтереси, їхній контекст; 3) інтерпретувати медіатексти й цінності, що розповсюджуються за допомогою медіа; 4) відбирати відповідні медіа для створення і розповсюдження своїх власних медіатекстів і набуття зацікавленої в них аудиторії; 5) отримати можливість вільного доступу до медіа як для сприйняття, так і для створення продукції. Медіаосвіта є частиною основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження і права на інформацію і є інструментом підтримки демократії. ... Медіаосвіта рекомендується до впровадження в національні навчальні плани всіх держав, у систему додаткової, неформальної і освіти протягом усього життя» [17, с. 273–274].

Як бачимо, це визначення, розроблене в рамках конференції ЮНЕСКО, здалося експертам найбільш повним і переконливим. Ми поділяємо думку К. Ворснопа, Дж. Пандженте, І. Розера, Д. Сюсса, В. Гура, В. Монастирського, А. Короченського, С. Пензіна, Л. Усенко та інших медіапедагогів, які вважають, що медіаграмотність (media literacy) або медіакомпетентність (media competence) – результат процесу медіаосвіти (media education) особистості.

Наступне запитання анкети стосувалося завдань медіаосвіти / медіаграмотності, котрі експерти можуть виділити як основні. Результати опитування з цього пункту (у порядку зменшення кількості голосів експертів) такі:

- розвивати здібності до критичного мислення / критичної автономії особистості – 84,27% голосів;
- розвивати здібності до сприйняття, оцінки, розуміння, аналізу медіатекстів – 68,88%;

- готувати людей до життя в демократичному суспільстві – 61,89%;

- розвивати знання соціальних, культурних, політичних та економічних смислів і підтекстів медіатекстів – 61,54%;

- навчати декодування медіатекстів / повідомлень – 59,44%;

- розвивати комунікативні здібності особистості – 57,34%;

- розвивати здібності до естетичного сприйняття, оцінки, розуміння медіатекстів, до оцінки естетичних якостей медіатекстів – 54,90%;

- навчати людину самовиражатися за допомогою медіа – 53,85%;

- навчати людину ідентифікувати, інтерпретувати медіатексти, експериментувати з різними способами технічного використання медіа, створювати медіапродукти / тексти – 50,00%;

- давати знання з теорії та історії медіа та медіакультури (у тому числі такі ключові поняття, як «агентство медіа» (agency), «категорія медіа» (category), «мова медіа» (language), «технологія медіа» (technology), «репрезентація медіа» (representation), «аудиторія медіа» (audience) тощо) – 47,90 % [15].

Аналіз цих даних показує, що тією чи іншою мірою експерти вважають важливими всі вищевказані завдання медіаосвіти, виділяючи при цьому розвиток здібностей до критичного мислення / критичної автономії особистості, до сприйняття, оцінки, розуміння, аналізу медіатекстів і підготовку людини до життя в демократичному суспільстві.

Різниця ж між відповідями російських і зарубіжних експертів полягає в тому, що закордонні експерти більшою мірою виділили мету підготовки людей до життя в демократичному суспільстві, у той час як російські експерти більшу увагу приділили розвитку здатності до сприйняття (у тому числі – естетичного), оцінки, розуміння, аналізу медіатекстів. При цьому і ті й інші однаково вивели на перше за значимістю місце розвиток здатності до критичного мислення / критичної автономії особистості.

Наступне запитання, на яке було запропоновано відповісти експертам, стосувалося найбільш важливих для них теорій медіаосвіти / медіаграмотності. Більшість експертів (84,61%) назвали головною теорією розвитку критичного мислення / критичної автономії (що повністю відповідає лідерству аналогічного завдання медіаосвіти у відповідях на попереднє запитання). Далі на приблизно однакових позиціях (від 69% до 57%) знаходяться культурологічна, соціокультурна і семіотична теорії медіаосвіти. Як і слід було очікувати, найменшу популярність у експертів (15,38%) мала заповіжна (яка концентрується на захисті аудиторії від шкідливих впливів медіа) теорія медіаосвіти. При цьому зарубіжні експерти більшою мірою висловилися на користь «практичної» теорії (з опертям на навчання практичних умінь роботи з медіатехнікою), теорії «споживання і задоволення» (уподобань аудиторії) і ідеологічної теорії, у той час як російські медіапедагоги віддали перевагу естетичній теорії медіаосвіти [15].

Естетична орієнтація російської медіапедагогіки має давні традиції, і результати нашого опитування підтвердили цей факт. Цілком зрозуміла, на наш погляд, і незначна популярність у російських експертів ідеологічної теорії медіаосвіти: російська педагогіка, що знаходилася протягом багатьох десятиліть ХХ століття під жорстким ідеологічним пресом, сьогодні загалом негативно ставиться до ідеологізації освітнього процесу, хоча, насправді, ідеологія як і раніше (у явному чи завуальованому вигляді) продовжує залишатися впливовою силою в будь-якому суспільстві, а отже, не може не відбиватися на будь-яких освітніх процесах. У цілому створені за соціокультурних умов, відмінних від російських, зарубіжні концепції медіаосвіти, що стосуються розвитку аналітичного мислення на матеріалі аналізу медіатекстів, не можуть бути механічно перенесені в російські умови, хоча, зазвичай, зарубіжний досвід нами ретельно аналізується.

Ось чому ми вважаємо важливим обґрунтування, розроблення і практичну апроба-

цію (у результаті формувального експерименту) **теоретичної моделі**, що синтезує завдання медіаосвіти і медіакритики в процесі підготовки майбутніх педагогів, що, на нашу думку, буде сприяти ефективному розвитку медіакомпетентності та аналітичного мислення майбутніх вчителів, їх цілеспрямованій підготовці до медіаосвіти школярів.

Визначення основних понять моделі

Медіаосвіта (media education literacy) – «процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів *масової комунікації* (медіа) з метою формування культури взаємодії з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки, набуття медіаграмотності. ... Позитивним результатом медіаосвіти слід вважати медіакомпетентність особистості (*media competence of personality*) – сукупність її мотивів, знань, умінь, здібностей (показники: мотиваційний, контактний, інформаційний, перцептивний, інтерпретаційний (оцінний), практико-операційний (діяльнісний), креативний), що сприяють відбору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню та передачі медіатекстів у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі» [12, с. 480].

Медіакритика (media criticism) – галузь журналістики, творчо-пізнавальна діяльність, під час якої здійснюються критичне пізнання та оцінка соціально значимих, актуальних творчих, професійно-етичних аспектів інформаційного виробництва в засобах масової інформації з акцентом на творчу сторону медійного змісту; це спілкування з аудиторією, у процесі якого на основі аналізу, інтерпретації та оцінки медіатекстів, жанрово-стильових форм їх втілення виявляється вплив на сприйняття медійного змісту, на уявлення про матеріальний та духовний світ, що формуються у свідомості аудиторії [8].

Аналітичне мислення щодо системи медіа і медіатекстів – складний рефлексив-

ний процес мислення людини, що включає асоціативне сприйняття, аналіз і оцінку механізмів функціонування медіа в соціумі і медіатекстів (інформації / повідомлень), у поєднанні з аудіовізуальною уявою, віртуальним експериментуванням, логічним і інтуїтивним прогнозуванням в медійній сфері.

Медіакомпетентність особистості – сукупність умінь (мотиваційних, контактних, інформаційних, перцептивних, інтерпретаційних / оціночних, практико-операційних/діяльнісних, креативних) відбирати, використовувати, аналізувати, оцінювати, передавати і створювати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі.

Мета теоретичної моделі: розвиток медіакомпетентності особистості, культури її взаємодії з медіа, творчих, комунікативних здібностей, аналітичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу та оцінки взаємовідносин у соціумі, засобів масової інформації, медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіа-техніки, підготовка майбутніх педагогів до медіаосвіти учнів у закладах різних типів.

Завдання теоретичної моделі: розвиток в аудиторії таких умінь:

– аналітичних (аналіз взаємовідносин у соціумі, медіа, медіатекстів різних видів і жанрів, заснований на розвинутому медіасприйнятті);

– історико-теоретичних (самостійне використання одержаних знань із теорії та історії медіа / медіакультури, з медіакритики);

– практико-креативних (самовираження за допомогою медіа, тобто створення і поширення медіатекстів різних видів і жанрів);

– методичних / технологічних (оволодіння методами і формами медіаосвіти, у тому числі із залученням медіакритики).

Методи практичної реалізації теоретичної моделі:

1) за джерелами отриманих знань – *словесні* (лекції, бесіди, дискусії, що включають створення проблемних ситуацій); *наочні* (демонстрація медіатекстів, ілюстрації);

практичні (виконання різноманітних творчих завдань практичного характеру на матеріалі медіа);

2) за рівнем пізнавальної діяльності: *пояснювально-ілюстративні* (повідомлення педагогом певної інформації про медіа і медіаосвіту, сприйняття і засвоєння цієї інформації аудиторією); *проблемні* (проблемний аналіз певних ситуацій у сфері медіа та / або медіатекстів з метою розвитку аналітичного мислення); *дослідницькі* (організація дослідницької діяльності студентів, пов'язаної з медіа та медіаосвітою).

При цьому ці заняття проводяться переважно з опертям на аналітичні, практичні, ігрові, творчі завдання, рольові ігри.

Основні розділи змісту медіаосвітньої програми практичної реалізації теоретичної моделі (які стосуються вивчення таких ключових понять медіаосвіти, як «медіаосвіта», «медіакомпетентність», «медіакритика», «медіаграмотність», «агентства медіа», «категорії медіа», «технології медіа», «мова медіа», «репрезентації медіа» та «аудиторія медіа» тощо):

- місце та роль медіа та медіаосвіти в сучасному світі, різновиди і жанри, мова медіа;

- місце та роль медіакритики в сучасному світі, її види і жанри;

- основні терміни, теорії, ключові концепції, напрями, моделі медіаосвіти і медіакритики;

- основні історичні етапи розвитку медіаосвіти та медіакритики;

- проблеми медіакомпетентності, аналізу функціонування медіа в соціумі і медіатекстів різних видів і жанрів (контент-аналіз, структурний аналіз, сюжетний/оповідний аналіз, аналіз стереотипів, аналіз культурної міфології, аналіз персонажів, автобіографічний (особистісний) аналіз, іконографічний аналіз, семіотичний аналіз, ідентифікаційний аналіз, ідеологічний і філософський аналіз, етичний аналіз, естетичний аналіз, культивацийна аналіз, герменевтичний аналіз культурного контексту);

- технології медіаосвітніх занять з учнями (з опертям на такі різновиди творчих завдань: літературно-імітаційні, театра-

лізовано-ігрові, зображально-імітаційні, літературно-аналітичні тощо).

Галузі практичного впровадження теоретичної моделі (залежно від ступеня адаптації до вікових особливостей аудиторії): ВНЗ, коледжі, школи, заклади додаткової освіти та ін.

У результаті ми дійшли висновку, що в теоретичній моделі, котра синтезує завдання медіаосвіти і медіакритики для ефективного розвитку медіакомпетентності та аналітичного мислення майбутніх педагогів, їх цілеспрямованої підготовки до медіаосвіти школярів, мають бути представлені компоненти:

1) *початковий констатувальний компонент:* констатація та аналіз рівнів медіакомпетентності (включаючи розвиток аналітичного мислення) відносно медіа і медіатекстів у певній аудиторії на початковому етапі навчання;

2) *формульальний компонент:* теоретична складова (блоки теоретичної підготовки аудиторії в галузі медіаосвіти і медіакритики), тобто вивчення аудиторією методів і форм медіаосвіти; і практична складова (блок аналітичної та креативної діяльності аудиторії відносно медіа; блок технології підготовки аудиторії до медіаосвіти школярів);

3) *підсумковий констатувальний компонент:* блок проведення тестування аудиторії з метою виявлення підсумкових рівнів медіакомпетентності (включаючи розвиток аналітичного мислення) аудиторії; блок аналізу результатів тестування аудиторії з метою виявлення підсумкових рівнів медіакомпетентності (включаючи розвиток аналітичного мислення) аудиторії;

4) *результативний компонент:* підвищення рівня медіакомпетентності аудиторії, в тому числі – на матеріалі аналізу взаємин медіа і соціуму та аналізу медіатекстів різних видів і жанрів.

Необхідність констатувальних компонентів нашої теоретичної моделі обґрунтована тим, що як на початку, так і наприкінці реалізації головних структурних блоків викладачеві важливо мати чітке уявлення

про рівень розвитку медіакомпетентності тієї чи іншої аудиторії. Спочатку – для визначення обсягу знань для досягнення медіаосвітніх завдань. Загалом – для визначення ефективності медіаосвітнього курсу.

Оволодіння аудиторією аналітичними та креативними вміннями на матеріалі медіа, передусім, пов'язане з новими творчими можливостями, які відкрилися до початку XXI століття у зв'язку з масовим поширенням аудіовізуальної, комп'ютерної техніки. Зрозуміло, даний етап передбачає і традиційні для медіаосвіти творчі завдання (наприклад, написання статей для преси, міні-сценаріїв, «екранізації» уривків літературних творів тощо). Проте головне, що відеокамера, відеомагнітофон, комп'ютер і монітор дозволяють без будь-яких технічних труднощів в ігровій формі «ідентифікувати» себе з авторами творів медіакультури (журналістами, медіакритиками, продюсерами, сценаристами, режисерами, акторами, дизайнерами, аніматорами тощо), що допомагає розвитку здібностей до аналітичного мислення, творчих здібностей, уяви.

Загалом блок аналітичної та креативної діяльності аудиторії відносно медіа передбачає: розгляд внутрішнього змісту ключових епізодів, що найбільш яскраво виявляють закономірності побудови медіатексту в цілому; спробу розібратися в логіці авторського мислення (цілісне відтворення розвитку основних конфліктів, характерів, ідей і т.д. медіатексту); виявлення концепції творця/творців медіатексту; оцінку аудиторією цієї системи авторських поглядів і висловлення нею власної думки щодо зазначеної концепції [10, с. 253].

Блоки історико-теоретичної підготовки аудиторії у сфері медіаосвіти і медіакритики, на нашу думку, зовсім не обов'язкові для шкільної аудиторії (особливо – молодшого віку), але для майбутніх педагогів вельми корисні. Хоча при цьому знайомитися з теорією та історією медіакультури, медіаосвіти, медіакритики доцільніше тоді, коли в аудиторії вже достатньо розвинені сприйняття, вміння аналізу медіа та медіатекстів, креативні підходи. Тоді цілісність процесу розвитку медіа-

компетентності аудиторії не порушується, а розділ «історико-теоретичний блок» базуватиметься на підготовленому ґрунті, не перетвориться на набір фактів і прізвищ.

Ми вважаємо, що для педагогів (майбутніх і сучасних) блок історико-теоретичної підготовки в галузі медіаосвіти і медіакритики, безперечно, необхідний, оскільки без знайомства з теорією та історією медіакультури, особливостями сучасної медіаситуації, медіаосвіти, медіакритики рівень медійних знань викладача фактично буде наближений до рівня учнів. Такий педагог не зможе відповісти на багато питань школярів, не зуміє кваліфіковано скласти медіаосвітню програму тощо. При цьому зовсім не обов'язково, щоб педагог включав всі отримані історико-теоретичні медійні знання в програму, наприклад, шкільного медіафакультативу. Однак такий інформаційний запас, безсумнівно, позитивно вплине на його загальний культурний рівень.

Під час проведення конкретних занять зі студентами в рамках практичного впровадження теоретичної моделі, що синтезує завдання медіаосвіти і медіакритики для ефективного розвитку медіакомпетентності та аналітичного мислення майбутніх педагогів, їх цілеспрямованої підготовки до медіаосвіти школярів, можна скористатися циклом наступних питань/завдань, які стосуються аналізу медіатекстів [1, с. 25–27]:

– У чому ви вбачаєте новизну цього медіатексту?

– У чому полягають головна мета і проблема, яку аналізує автор, які його спонукальні, суб'єктивні мотиви?

– Яке місце посідає ця проблема в інших медійних текстах у конкретний період часу?

– Який характер має ця проблема: локальний, всеросійський або міжнародний?

– Чи відображає, на ваш погляд, назва сенс усього медіатексту?

– Для кого може бути вигідним/невигідним широке розповсюдження цього медіатексту?

– Для якої цільової аудиторії призначений цей медіатекст?

– Яку, на вашу думку, реакцію може викликати цей медіатекст в аудиторії?

– Чи переконує вас аргументація автора медіатексту? Чому? Наведіть конкретні приклади.

– У чому ви погоджуєтесь/не погоджуєтесь з автором медіатексту?

– Чи використані в медіатексті засоби художньої виразності? Якщо так, то які?

– Чи наявні в цьому медіатексті посилання на експертів? Хто ці люди? Наскільки їхня думка є переконливою?

– Якщо це друкований медіатекст, то чи можна в цьому ЗМІ знайти інші точки зору на обговорювану проблему?

– Хто (що) є засновником цього друкованого видання? Яка його тематична спрямованість? Яке місце на інформаційному ринку воно займає? Хто є прямим і непрямим конкурентом у боротьбі за читача?

– Яке загальне співвідношення інформаційних, аналітичних та художньо-публіцистичних жанрів у цьому ЗМІ? Яким чином у ньому висвітлюються соціальні проблеми суспільства? Про що видання повідомляє найбільш часто/рідко/не інформує зовсім? Чи наявні авторські рубрики? Дайте творчу характеристику кожної з них.

– Чи є у цього ЗМІ інтерактивний зв'язок з аудиторією?

– Яким є коло постійних авторів цього друкованого або мережевого ЗМІ?

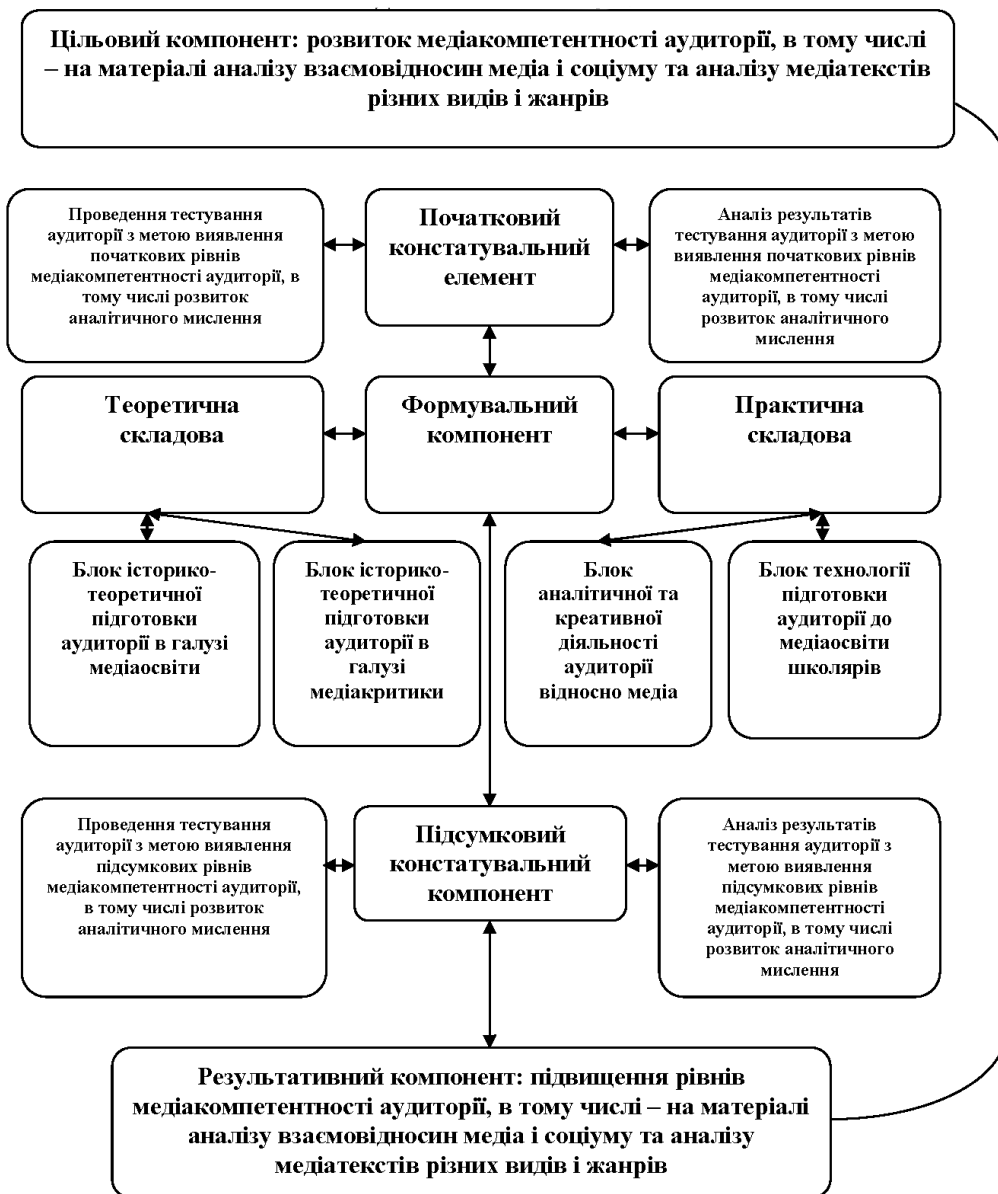
Що ж до творчих, ігрових підходів при проведенні занять у підготовці вчителів і майбутніх педагогів до медіаосвіти учнів, то їхня необхідність, на нашу думку, теж не підлягає сумніву, оскільки у грі відбувається подальший розвиток особистості (розвиток психіки, інтелекту, аналітичного мислення, діловитості, комунікативності тощо), активізація і мобілізація додаткових резервів людських можливостей. Це стосується і дидактичних, рольових і спеціальних педагогічних ігор, пов'язаних із виробленням конкретних умінь, необхідних для викладацької професії.

Таким чином, для підготовки педагогів до медіаосвіти учнів потрібні специфічні напрями, що передбачають вивчення методів і

форм медіаосвіти аудиторії і використання отриманих знань і умінь у сфері медіаосвіти в процесі педагогічної практики.

Для повноцінної реалізації моделі, звичайно, необхідні *показники розвитку ме-*

діакомпетентності аудиторії майбутніх і/або наявних педагогів, показники розвитку професійних знань і умінь, необхідних педагогам для медіаосвітньої діяльності [11, 2007]:



Мал 1. Модель, що синтезує завдання медіаосвіти і медіакритики для ефективного розвитку медіакомпетентності та аналітичного мислення майбутніх педагогів, їх цілеспрямованої підготовки до медіаосвіти школярів

1) **мотиваційний** (мотиви контакту з медійною сферою, медіатекстами: жанрові, тематичні, емоційні, гносеологічні, гедоністичні, психологічні, моральні, інтелектуальні, естетичні, терапевтичні та ін.; мотиви медіаосвітньої діяльності: емоційні, гносеологічні, гедоністичні, моральні, естетичні та ін.; прагнення до вдосконалення своїх знань і умінь у сфері медіаосвіти);

2) **контактний** (частота спілкування/контакту з медійною сферою і медіатекстами);

3) **інформаційний** (знання термінології, теорії та історії медіакультури (в тому числі медіакритики), процесу масової комунікації, медіаосвіти);

4) **оцінний** (вміння інтерпретувати, аналізувати взаємовідносини соціуму і медіа, медіатексти на основі певного рівня медіасприйняття);

5) **практико-операційний, діяльнісний** (вміння створювати й поширювати власні медіатексти; якість медіаосвітньої діяльності в процесі навчальних занять різних типів);

6) **креативний** (наявність творчих здібностей у різних аспектах діяльності – аналітичної, ігрової, художньої, дослідницької тощо, пов'язаної з медіа; рівень творчих здібностей у медіаосвітній діяльності);

7) **методичний / технологічний** (методичні/технологічні вміння у сфері медіаосвіти).

У цілому модель, що синтезує завдання медіаосвіти і медіакритики для ефективного розвитку медіакомпетентності та аналітич-

ного мислення майбутніх педагогів, їх цілеспрямованої підготовки до медіаосвіти школярів, графічно представлена нами на мал. 1.

Висновки. У теоретичній моделі, що синтезує завдання медіаосвіти і медіакритики для ефективного розвитку медіакомпетентності та аналітичного мислення майбутніх педагогів, їх цілеспрямованої підготовки до медіаосвіти школярів, нами представлені наступні компоненти: 1) *початковий констатувальний компонент*: констатація та аналіз рівнів медіакомпетентності (зокрема, розвиток аналітичного мислення) відносно медіа і медіатекстів у певній аудиторії на початковому етапі навчання; 2) *формувальний компонент*: теоретична складова (блоки теоретичної підготовки аудиторії в галузі медіаосвіти і медіакритики), тобто вивчення аудиторією методів і форм медіаосвіти; і практична складова (блок аналітичної та креативної діяльності аудиторії по відношенню до медіа; блок технології підготовки аудиторії до медіаосвіти школярів); 3) *підсумковий констатувальний компонент* (блок проведення тестування аудиторії з метою виявлення підсумкових рівнів медіакомпетентності (в тому числі розвиток аналітичного мислення) аудиторії; блок аналізу результатів тестування аудиторії з метою виявлення підсумкових рівнів медіакомпетентності (зокрема, розвиток аналітичного мислення) аудиторії; 4) *результативний компонент*: підвищення рівнів медіакомпетентності аудиторії, в тому числі – на матеріалі аналізу взаємовідносин медіа і соціуму та аналізу медіатекстів різних видів і жанрів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Баканов Р. П.** Масс-медиа глазами газет : практические рекомендации в помощь начинающему медийному критику / Р. П. Баканов. – Казань : Изд-во Казан. гос. ун-та, 2008(а). – 256 с.
2. **Баканов Р. П.** Гражданская медиакритика в информационном пространстве России / Р. П. Баканов // Тонус : научное и учебно-методическое издание факультета журналистики и социологии КФУ. – 2010 (а). – № 18. – С. 9–26.
3. **Баканов Р. П.** Роль телекритики в процессе повышения медиакомпетентности личности (филологический аспект) / Р. П. Баканов // Ученые за-

REFERENCES

1. **Bakanov R. P.** (2008). Media newspapers eyes: Practical advice to help novice media criticism. Kazan : Kazan University Press. – 256 p.
2. **Bakanov R. P.** (2008). TV critic in the national press of 1960-1980: the emergence of direction // Proceedings of the Kazan State University. Humanities Series. 2008. Vol. 150, Book 4. – P. 116–129.
3. **Bakanov R. P.** (2009). TV criticism role in enhancing the personality of media competence (philological aspect) // Proceedings of the Kazan State University. Humanities Series. – 2009. – Vol. 151, Book 5, Part 2. – P. 273–281.

писки Казанского государственного университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2009. – Т. 151, кн. 5, ч. 2. – С. 273–281.

4. **Баканов Р. П.** Телевизионная критика в отечественной печати 1960-1980 годов: становление направления / Р. П. Баканов // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2008 (b). – Т. 150, кн. 4. – С. 116–129.

5. **Баканов Р. П.** Телевизионная критика в российских СМИ первого десятилетия XXI века / Баканов Р. П. // Актуальные проблемы коммуникативистики в условиях глобализации информационного пространства. – Челябинск : Изд. центр ЮУрГУ, 2010(b). – С. 9–14.

6. **Дондурей Д.** Фабрика страхов / Д. Дондурей // Отечественные записки. – 2004. – № 4.

7. **Дьяченко В.** Охота к научению – признак силы / В. Дьяченко // Журналист. – 1967. – № 9. – С. 38.

8. **Короченский А. П.** Медиакритика в теории и практике журналистики / А. П. Короченский. – Ростов : Изд-во Ростов. ун-та, 2003. – 284 с.

9. **Муратов С. А.** ТВ – эволюция нетерпимости (история и конфликты этических представлений) / С. А. Муратов. – М. : Логос, 2001.

10. **Усов Ю. Н.** Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников : дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 362 с.

11. **Федоров А. В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. / А. В. Федоров. – М., 2007. – 616 с.

12. **Федоров А. В.** Медиаобразование / А. В. Федоров // Большая российская энциклопедия. – М. : Большая российская энциклопедия, 2012. – Т. 17. – С. 480.

14. **Шариков А. В.** Медиаобразование: Мировой и отечественный опыт / А. В. Шариков. – М. : АПН СССР, 1991. – 66 с.

14. **Шариков А. В.** Телевидение между рейтингом и нравственностью / А. В. Шариков // Российское телевидение: между спросом и предложением : в 2 т. Т. 1 / под ред. А. Г. Качкаевой, И. В. Кирья. – М. : Элиткомстар, 2007. – С. 301–317.

4. **Bakanov R. P.** (2010a). Civilian media criticism in the information space of Russia // *Tone. Scientific and educational publications of the Faculty of Journalism and Sociology of Kazan University.* – N 18. – P. 9–26.

5. **Bakanov R. P.** (2010b). TV critic in the Russian media first decade of XXI century // *Actual problems of Communication in the context of globalization of information space.* Chelyabinsk: Publishing Center of Chelyabinsk University, 2010. – P. 9–14.

6. **Dondurei D.** (2004). *Fear Factory // Notes of the Fatherland.* – 2004. – № 4.

7. **Dyachenko V.** (1967). *Hunting learning disability – a sign of strength // Journalist.* – 1967. – № 9. – P. 38.

8. **Korochensky A. P.** (2003). *Media criticism in the theory and practice of journalism.* – Rostov : Rostov University Press, 2003. – 284 p.

9. **Muratov S. A.** (2001). *TV – The evolution of intolerance (history and ethical conflicts representations).* – Moscow. – Logos. – 2001.

10. **Usov Y. N.** (1989). *Film education as a means of aesthetic education and artistic development of the pupils.* Ph.D. dis. – Moscow, 1989. – 362 p.

11. **Fedorov A. V.** (2007). *Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical high school.* – Moscow, 2007. – 616 p.

12. **Fedorov A. V.** (2012). *Media Education // Big Russian Encyclopedia.* Vol. 17. – Moscow : Big Russian Encyclopedia, 2012. – P. 480.

13. **Sharikov A. V.** (1991). *Media Education: World and Russian experience.* – Moscow : Academy of Pedagogical Sciences, 1991. – 66 p.

14. **Sharikov A. V.** (2007). *Between TV ratings and morality // Russian TV: between supply and demand: in 2 vol. Vol. 1.* – Moscow : Elitecomstar, 2007. – P. 301–317.

15. **Fedorov A.** (2003). *Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions.* In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean.* – Paris : UNESCO.

16. **Masterman L.** (1985). *Teaching the Media.* – London : Comedia Publishing Group. – 341 p.

17. *Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO.* In: *Education for the Media and the Digital Age.* – Vienna : UNESCO, 1999. – P. 273–274.