

Львівський національний університет імені Івана Франка
Інститут екології масової інформації

МЕДІА-АТАКА

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

“МЕДІА-ОСВІТА ЯК ЧАСТИНА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ”

6-7 вересня 2002 року

Львів

Західноукраїнський медіа-центр «Нова журналістика»

2002

УДК 37.017.4
ББК 74.580.051
М 42

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ДРУКУ РАДОЮ ІНСТИТУТУ ЕКОЛОГІЇ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ
ЗБІРКА ВИЙШЛА ДРУКОМ ЗА ФІНАНСОВОЇ ПІДТРИМКИ AMERICAN COUNCILS

М 42 МЕДІА-АТАКА: МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «МЕДІА-ОСВІТА ЯК ЧАСТИНА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ». ЛЬВІВ: ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ МЕДІА-ЦЕНТР «НОВА ЖУРНАЛІСТИКА», 2002. 56 с.

**ЗБІРНИК МІСТИТЬ ТЕЗИ ВИСТУПІВ
УЧАСНИКІВ МІЖНАРОДНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«МЕДІА-ОСВІТА ЯК ЧАСТИНА
ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ», А ТАКОЖ ІНШІ
МАТЕРІАЛИ З ПИТАНЬ РОЗВИТКУ МЕДІА-
ОСВІТИ В УКРАЇНІ СЬОГОДІ.**

ББК 74.580.051

Упорядник – Борис Потятиник

Редактор – Наталія Габор

**Літературна редакція, верстка – Мирослава Прихода,
Олександра Тимчишин.**

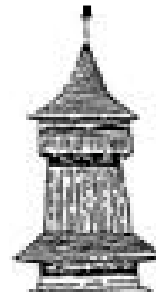
**Усі права застережені. Посилання на матеріали цього видання
під час їх цитування обов'язкові.**

**© Інститут екології
масової інформації, 2002**

ЗМІСТ



| | |
|--|----|
| <i>Б. Потятиник.</i> Замість передмови, або Виклики сторіччя _____ | 5 |
| <i>О. Антонова.</i> Інтернет як новий медіа-простір _____ | 11 |
| <i>О. Баранов.</i> Культуротворческа модель школы и медиаобразование _____ | 12 |
| <i>О. Бік.</i> Психологія мовного впливу _____ | 13 |
| <i>М. Веклик.</i> Теленасильство _____ | 15 |
| <i>И. Каруна (Донець).</i> Британский опыт медиаобразования: взгляд из России _____ | 17 |
| <i>В. Кокорський, О. Кокорська.</i> Напрями концептуалізації українського інформаційного простору _____ | 18 |
| <i>У. Лысенко.</i> Tendencies of the Internet usage in Ukrainian media _____ | 19 |
| <i>У. Мазепа.</i> Про складність дорослішання в товаристві мас-медій _____ | 19 |
| <i>Н. Medzhybovska.</i> The Internet and the Global Information Society _____ | 21 |
| <i>Е. Мурюкина.</i> Медиаобразование старшеклассников на материале кинопрессы: теоретические аспекты _____ | 22 |
| <i>А. Novikova.</i> Media Education Program on Young Women and Body Image in Russian Magazines & Advertisements _____ | 24 |
| <i>С. Пензин.</i> Воронежская модель медиаобразования _____ | 26 |
| <i>Я. Прихода, Н. Станкевич.</i> Зломова у газетному тексті, або наслідки свободи називання зла _____ | 28 |
| <i>Н. Рыжих.</i> Эстетические ориентированное медиаобразование подростков на материале экранных искусств _____ | 32 |
| <i>О. Тищенко.</i> ЗМІ і громадська думка _____ | 34 |
| <i>О. Тягло.</i> Критичне мислення як елемент сучасної медіа-освіти _____ | 35 |
| <i>И. Чельшева.</i> Зарождение российского медиаобразования _____ | 36 |
| <i>Л. Шпанер.</i> Інтернетоголіки... Хворі? Азартні? Хто вони? _____ | 37 |
| <i>Т. Федорова.</i> Медиаобразование, интегрированное со спецкурсом по экологическому воспитанию _____ | 40 |
| <i>А. Федоров.</i> Медиаобразование в современной России _____ | 41 |
| <i>О. Франчук.</i> Використання медіа-освітніх технологій в учбовому закладі, як один з ефективних шляхів соціологізації учнів _____ | 48 |
| <i>Н. Габор.</i> Медіа-освіта по- ..., або замість післямови _____ | 49 |
| Додаток _____ | 53 |





ВІД УПОРЯДНИКА

«Журналістика для всіх», «медіа-грамотність», «медіа-екологія», «імунітет від патогенного впливу медіа» – усі ці поняття можна, з нашого погляду, об'єднати під дахом медіа-освіти. Цей напрям цей особливо бурхливо розвивається останніми роками, що і засвідчують матеріали цього збірника. У США він доволі чітко розмежований на філософську (Media Ecology) та прикладну (Media Literacy) сфери. У Польщі – він здебільшого розвивається у католицьких університетах і має виразне теологічне забарвлення. У Росії – тісно пов'язаний з кінознавством і кінокритикою. В Україні...

Так, Україна була одним з піонерів розвитку медіа-освіти в Східній Європі. 1999 року у Львівському національному університеті імені Івана Франка прийнято рішення відкрити Інститут екології масової інформації. Тоді ж вийшла перша науково-популярна збірка інституту «Унікаючи апокаліпсису». Далі – налагодження контактів з відомими центрами медіа-грамотності та асоціацією медіа-екології у США, серія семінарів та круглих столів. Серед них варто згадати круглий стіл «Перспективи розвитку медіа-освіти в Україні» за участю Міністра освіти і науки України Василя Кременя в березні 2001 року, обговорення цієї проблематики із заступником Міністра освіти сусідньої Польщі Томашем Гобаном-Класом. З ініціативи інституту почали виходити бюлетень «Медіа-екологія», електронні журнали «Нові шляхи комунікації» та «Медіа-освіта» (www.media-journal.franko.lviv.ua). І ось – міжнародна конференція.

Окрім тез, які подано в алфавітному порядку за прізвищами авторів, запропонована збірка містить оглядові матеріали з медіа-освіти, перелік деяких веб-ресурсів. Узагальнювальний характер має прикінцеве есе «Медіа-освіта по...» Наталки Габор – українського дослідника з цієї проблематики.

Висловлюємо щиру подяку керівництву **Львівського національного університету імені Івана Франка** та **Американським Радам** за підтримку цієї конференції.

Борис Потятиник, професор Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів)

ЗАМІСТЬ ПЕРЕДМОВИ, АБО Виклики сторіння

ПЕРЕБИРАЮЧИ ВАРІАНТИ ВІДПОВІДЕЙ, ЗУПИНІМО ПОГЛЯД НА МЕДІА-ОСВІТІ

Як багато хто вважає, головний виклик сторіччя, що почалося, — це неконтрольоване вибуховоподібне зростання інформаційних потоків. Інформаційна повинь виявиться ще гіршою, ніж розливи європейських та азійських рік у перші роки третього тисячоліття. І медіа-освіту можна розглядати як один із способів протистояти цій комунікаційній повені.

Але чому дивитись на комунікацію як на небезпеку? Чому порівнювати комунікаційний бум із вибухом?

Тут ми вдамося до ризикованого кроку: поставмо в осердя нашої схеми і нашого розуміння масової комунікації не людину, а тексти, певні семіотичні структури із вбудованою у них здатністю до експансії та саморозгортання, для яких людина, як і машина, лише ресурс, “паливо” чи інструмент експансії*.

Справді, історію людської цивілізації можна інтерпретувати в термінах саморозвитку певних знаково-символічних структур, до складу яких входить людина. Яскравим прикладом тексту, що саморозгортається, експлуатуючи наші бажання, є «Лист-щастя». Якщо відкинути наукоподібну оболонку псевдоаргументів, то залишиться імперативний стрижень на кшталт такого: «Розішли копії листа за 20 адресами і тобі пощастить, якщо ж ні, то начувайся, можеш навіть загинути». Багато моїх колег і студентів знаходили його у поштовій скриньці. Чимало співрозмовників зізнались, що скорилися наказові, якій містив лист, і розмножили його в необхідній кількості, розіславши згодом за відомими їм адресами.

Тобто згаданий текст має вбудований механізм розмноження. Подібно до вірусу, він

не може розмножуватися сам (нездатність до самостійного розмноження і здатність перебувати у формі кристалів, як відомо, змусили деяких дослідників винести ці створіння за межі живої природи). Вірус розмножується, лише проникнувши у живу клітину і відповідно перепрограмувавши її роботу. Натиснувши певні інформаційні «клавіші», він змушує клітину, замість звичної роботи, продукувати тисячі й десятки тисяч вірусів-клонів. Слід зауважити, що подібно діє згаданий текст. Натискаючи у нашій психіці лише дві «клавіші» — щастя/нещастя — цей текстовий вірус зумів розмножитися щонайменше у кількох мільйонах екземплярів.

Наша гіпотеза полягає у тому, що як і цей лист, будь-який текст має вбудований механізм поширення. На цьому й ґрунтується автоматичне розростання знаково-символічних структур — семіосфери або, ширше, ноосфери (подальші міркування допоможуть окреслити наше розуміння ноосферного феномену). Саморозвиток семіотичних структур, з нашого погляду, є найважливішим чинником цивілізаційного поступу. Причому інші віртуально-семіотичні структури мають хоч і не таку явну, як цей лист, проте набагато ефективнішу здатність до експансії. Замість гри усього на двох «клавішах», вони розігрують у нашій психіці цілі п'єси, пов'язані з почуттями самозбереження, комфорту, слави, шляхетності, мужності, страху. Добрим прикладом такого тексту може бути ПРОЄКТ. Замислившись над будь-яким проектом, ми дійдемо висновку, що навіть його керівники, по суті, такі ж «раби тексту», як і звичайні виконавці. Йосип Сталін був

* Повний текст міркувань, присвячених цій медіа-філософській темі, див.: Потятиник Б.В. Віртуальна оаза в пустелі реального // Oasis. 2002. №1. С.28-48.



так само залежним від грандіозного проекту на ймення «СССР», як і рядовий колгоспник.

Чудовим прикладом проекту, що саморозростається, є Інтернет. Дехто вважає Бернса Лі одним з батьків Інтернету на тій підставі, що він перший запровадив гіпертекстові асоціативні зв'язки. Проте ані він, ані жоден інший науковець не передбачав і не замислював у той час такого грандіозного комунікаційного феномену. Виглядає, що світова комп'ютерна мережа самозародилася (звісно на базі попередніх текстів, технічних досягнень та комунікаційних експериментів) і саморозгортається, залучаючи все нові та нові людські, фінансові й технологічні ресурси. Ця мережа, яка сьогодні охоплює майже мільярд користувачів в усьому світі, найграндіозніша за всю дотеперішню історію людства комунікаційна споруда, яку сформовано без якихось помітних централізованих зусиль. Навпаки централізовані дії з боку урядів нерідко шкодили справі.

Абсолютна більшість наших починань потрапляє під означення проекту, який саморозгортається. Цивілізація — це річище, яке сформував потік. Потік інформації. Ми нагадуємо пісок або камінці цього річища. Нас невпинно перемиває потік. Треба думати про інформацію, як потік, який ніби й залежний від людства, але мало залежний від кожного з нас.

Міркування про певну автономність тексту не нові. Ось що писав про це Р. Барт: «Метафора тексту — сітка, невід. Якщо текст і розростається, то тільки завдяки комбінуванню і системній організації елементів... його можна читати, не беручи до уваги волю його батька... його життя перетворюється у самостійну історію». (Барт Ролан. Текстуальний аналіз «Вальдемара» Е.По // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Львів: Літопис, 1996. С. 382.).

До подібних висновків спонукає і Мішель Фуко, для якого дискурс не

постає із суми висловлювань, тобто поняття дискурсу для нього первинне. Дискурс передує окремому висловлюванню і ніби нашоує й стимулює автора матеріалізувати певний вислів. «Суб'єкт — тільки порожнє місце, позиція, яку мусить зайняти будь-яка особа, щоб стати автором певного формулювання у певному дискурсі» (М. Зубрицька. Там само. С. 442.) І далі: «Ніщо зі сказаного не нове: критика і філософія вже зауважили зникнення чи смерть автора. Але наслідки їхнього відкриття не були достатньо вивчені, а його значення не було належно обдумане». Зокрема Фуко посилається на Беккета: «Яке значення має те, хто говорить? І яка різниця, хто говорить?» (Фуко М. Що таке автор // Там само. С. 445.). Треба сказати, що наслідки «смерті автора» досі належно не обмірковані. Можна навіть піти далі й твердити, що смерть автора ще не настала. І не сталося це з досить простої причини: автор ще не народився. Тобто його, в певному сенсі, ніколи не існувало. З цього погляду, автор як суб'єкт творчості — усього лиш ілюзія.

Коли роздумую над проблемою автора, то уявляю ватру, яка певний час палахкотить. Напівзгоріле дерево, грань — це і є дискурс, до якого входять нові покоління. Ось у ватру підкинули декілька свіжих полінець. Якийсь час вони розігриваються. Потім спалахують. Не всі одразу. Лише деякі — найсухіші. Тобто найпридатніші для підтримання «дискурсу» ватри.

Мішель Фуко ставить під сумнів тезу, «що автор — геніальний творець тексту», відмінний від інших людей. Чому ж? Він і є відмінним у тому сенсі, в якому сухе поліно відмінне від сирого. Тобто обдарований автор у нашому прикладі — це те поліно, яке найшвидше спалахнуло і найкраще горить. Окрім природжених чи набутих якостей — виду деревини, сухості — має значення і щасливий випадок, коли поліно потрапляє у найспекотніше місце, скажімо у середину ватри «дискурсу».

Полум'я є прикладом, який, хоч і спрощено, міг би розкрити стосунки людини і тексту. Ноосфера у своїй експансії нагадує лісову пожежу. Зайве вказувати, хто є «ресурсом» для поширення цієї пожежі.

А втім метафора полум'я, яке поширюється, спалюючи ресурс (тобто випалюючи щось у людській психіці, живлячись психічною енергією людини), мабуть, не зовсім точна. Передусім тому, що насправді,

«ресурс» кількісно не зменшується (як дерева під час пожежі) а, навпаки, збільшується майже у геометричній прогресії.

Проте і це можна пояснити, включивши людину в цю структуру, що розгортається. Хоч це звучатиме парадоксально, але тоді людину доведеться вважати дровами і полум'ям водночас.

Людина, як біологічний носій семіотичної системи, як записувальний, множильний і творчий пристрій, належить до семіосфери і підлягає законам її експансії. Розмноження людства до 6 млрд. на початку XXI ст. — передусім наслідок експансії семіотичних структур. Ми просто стали частиною цієї системи, що стрімко розширюється. Це і пояснює лавиноподібне збільшення кількості біологічних носіїв тексту.

Подібно до того, як людина є частиною біосфери, природного довкілля, так само можна розглядати її як компонент ноосфери, що саморозгортається, її біологічного носія і процесора.

Людина як процесор і біологічний носій інформації вже не задовольняє активних темпів нарощення віртуальної сфери, тому разом з людиною ці функції усе частіше виконують електронні пристрої.

Нарощення «маси» ноосфери (тобто кількості знаків і швидкості їх обертання, а також технічної та біологічної інфраструктури — техніки і людей) відбувається в автоматичному режимі.

Більша «маса» чинить потужніший тиск на біологічний (людина) чи електронний процесор, стимулюючи їх до ще швидшого продукування текстових потоків і т. д. Проте в найближчому майбутньому можна передбачити, кількісне зростання людства сповільниться і, натомість, ще більше прискориться зростання технічної інфраструктури, як надійнішого інструменту агресивних семіотичних структур.

Люди не задовольняють темпів зростання ноосфери. Тому функції не тільки фізичного копіювання і доставлення текстів, а й текстотворення, цебто осмислення текстових потоків, їх порівняння, аналізу і врешті створення нових текстів, дедалі частіше покладають на машини. Цей процес набуде якісно інших параметрів, як тільки комп'ютери почнуть творити для себе програмне забезпечення в автоматичному режимі, незалежно від людини. За прогнозами фахівців, цей час вже не за горами.

У запропонованій інтерпретації люди по суті є

біороботами, діяльність яких запрограмована гігантською семіотичною (текстовою) структурою, яка саморозгортається. Попри незвичність таких висновків, важко назвати щось принципово нове з-посеред авторських міркувань. Це радше розвиток і узагальнення того, що уже сказали інше. Узяти хоча б Мартіна Гайдеггера з його уявленнями про мову, яка промовляє через нас з вами.

Ось перед нами виконавець музичного твору. Він увесь під владою музичного тексту. Він служить текстові. Усі ми щоденно є такими виконавцями, починаючи від самого ранку, ми виконуємо певні ритуали, дії, задані алгоритмами писаних і неписаних інструкцій.

ДРАКОНИ НООСФЕРИ

Від Тейяра де Шардена (Pierre Teilhard de Chardin) та Вернадського йде традиція трактувати ноосферу, як єдиний живий мислячий організм, поєднання мільярдів індивідуальних розумів у глобальну свідомість.

Склався стереотип, що ноосфера — це щось винятково позитивне. Проте варто взяти до уваги нейтральність нової сфери, яка так стрімко розвивається, її «байдужість» до потреб біологічного виживання чи процвітання людини. У цьому сенсі можна навіть вести мову про її «ворожість» до глибинних інтересів людини. Ноосфера, подібно до гідро- чи атмосфери, розвивається за законами, які не узгоджуються з бажаннями людини і можуть суперечити її глибинним потребам. Людина може потонути у водоймі чи задихнутися якимись шкідливими для її організму газами. Достоту так само може вона «втопитися» чи «задихнутися» у потоках ноосфери. Біосфера населена чималою кількістю істот, для якої людина може бути непоганим обідом. Проте існують невидимі «дракони» ноосфери, які теж не проті «поласувати» людиною.

Атмосфера може асоціюватися із



прозорим синюватим повітрям десь у горах чи на березі моря спекотним літнім днем. Але це також бурі та грози, смерчі й урагани. Тобто ми усвідомлюємо інші сфери як щось байдуже стосовно нас, нашої долі. Воно існує і змінюється незалежно від наших бажань, воно може бути сприятливим або несприятливим для нас, як дощі або комахи. Ноосфера, здавалося б, зовсім інша річ. Ми звикли ототожнювати себе з нею. Тому дивною може здатися думка про загрозу ноосфери. Проте, з нашого погляду, саме так воно і є. Дарма, що ця сфера начебто складається з нашого ноо — розуму. І людина, через парадоксальність своєї долі, належить відразу обом сферам: біо і ноо. Попри цей факт, ноосфера має свої власні закони розвитку, нейтральні до долі конкретної людини, а може й усього людства.

Поява кожної нової сфери планети Земля пов'язана з ризиком дестабілізуючого ефекту. Не є винятком і ноосфера. Становлення цієї сфери неодмінно пов'язане із періодом нестабільності.

Звідси постає також проблема екології ноосфери (екології інформації, медіа екології). Проблема екології ноосфери пов'язана з двома найважливішими проблемами:

1. Обмеження неконтрольованого наростання і розмноження семіотичних структур (текстів, дискурсів, інформаційних потоків), яке зараз йде в геометричній прогресії і може мати фатальні, непередбачувані наслідки. Тим паче, що напрям цього розвитку спрямований на реалізацію — здебільша технічними засобами — архетипного ідеалу всевідання і всюдисущості. Ідеалу, який, на нашу думку, принципово нездійсненний. Загроза суцільного інформаційного контролю і навіть контроль біологічних процесів, генна інженерія (від тиражування книг ми переходимо до тиражування людини, замість розмноження паперових чи електронних носіїв переходимо до тиражування носіїв біологічних) — страх перед цим — це

насправді страх перед експансією ноосфери у напрямку до всезнання. Ми наче забули, що всезнання не передбачає приватних таємниць.

2. Проблема автоматичної поведінки, яка програмується певними текстовими потоками (дискурсами).

Ці міркування можна вважати своєрідною медіа-філософією. Зрозуміло, що медіа-освіта нею не вичерпується. Медіа-філософію, щонайбільше, можна вважати лише частиною медіа-освіти.

Отже, що таке медіа-освіта? Прощу не плутати це з уроками інформатики, англійської чи географії на телебаченні. Власне медіа-освіта, стосується не тільки школярів. Інформаційне суспільство набуло такої шаленої динаміки розвитку, що величезні маси населення ніби опиняються на узбіччі. Медіа-освіта є спробою повернути їх у вируючі життєві потоки.

Ще декілька років тому дивував і непокоїв факт, що дедалі більше випускників факультету журналістики не працюють за спеціальністю. Бентежило, що багато з них — наче зайві.

Нині, як не дивно, впевнений: зайвих не буде. Дивлячись на сотні наших студентів, здебільшого юних жінок, у переповнених аудиторіях, відчуваю протилежне. На моє переконання, запит на освіту в галузі сучасних комунікацій постійно зростатиме. І зовсім не страшно, що в Україні множить кількість факультетів і відділень журналістики. Якщо десять років тому ми мали лише два центри підготовки журналістів — у Київському і Львівському університетах — то незабаром до них додалися ще п'ятнадцять: у Дніпропетровську, Харкові, Запоріжжі, Ужгороді... Конкуренція? Ні, радше, відповідь на запити суспільства, яке зовсім не випадково називають інформаційним.

Ми переходимо в епоху, де стирається межа між масовою і міжособистісною комунікацією. Масова комунікація перестає бути справою лише фахівців від медіа. Пригадую, як під час Балканської кризи 1998 року я отримав електронного листа від студента-серба. Вважаючи, що світ не має об'єктивної інформації про події на Балканах, він написав на цю тему кілька есеїв (англійською мовою) й розіслав величезній кількості адресатів по всьому світу. Кожен, хто користується інтернетом, знає, що сформулювати

список із декількох тисяч електронних адрес сьогодні — не проблема. Наприкінці листа містилося прохання переслати це повідомлення далі — людям, яким це послання було б цікавим. Наступного дня я отримав такого самого листа від свого приятеля. Отже, прохання переслати далі ланцюгом один до одного — спрацьовувало. Гадаю, що есеї сербського студента прочитало щонайменше 100 тисяч осіб. Тобто значно більше, ніж якби він опублікував це у газеті середньої руки.

Є й інші, дешеві способи поширювати інформацію всесвітньою електронною павутиною, кількість користувачів якої сьогодні становить майже мільярд осіб. Якщо ви створили цікаву і популярну веб-сторінку з текстовими та ілюстративними матеріалами, то ваша потенційна аудиторія може мати мільйони осіб. Для цього, правда, треба вміти писати. У цьому сенсі ми й говоримо про потребу журналістської освіти для всіх — медіа-освіти.

Насмілимося твердити, що термін «Інтернет» за років п'ять перестануть вживати так часто і широко, як сьогодні. І не тому, що він зникне. Навпаки, він настільки розшириться, стане настільки всеохопним, що говорити про інтернет буде приблизно так само, що говорити, скажімо, про атмосферу. Він стане новим «повітрям» — звичним і тому майже непомітним. Бо ж повітря помічають здебільшого у трьох випадках: якщо воно винятково доброї якості (наприклад, на гірській вершині), винятково поганої якості (на задимленому міському перехресті), або коли його не вистачає. Отже, інтернет стане новою атмосферою чи, радше, — ноосферою.

Новітні електронні засоби масової комунікації (ЗМК) означають передусім серйозну зміну характеру міжособистісної та масової комунікації. Через електронну пошту, веб-сторінки чи дискусійні групи індивід може виходити зі своїми міркуваннями на величезну аудиторію, оминаючи традиційного посередника (редактора газети, видавця, працівника теле- чи радіостудії). Автоматично знімається питання про допуск, відбір чи редагування інформації посередником, що має як позитивні (демократичність самовираження), так і негативні (доволі часто трапляється невисока якість пропонованої інформації) наслідки.

По суті, йдеться про нове інтегроване інформаційне середовище, яке увібрало в себе

пошту, бібліотеку, періодичні видання, телебачення, радіо, телефон і навіть музей чи картинну галерею. Додаймо сюди ще віртуальний університет та електронну комерцію, щоб збагнути найголовніше: йдеться не просто про арифметичну суму старих ЗМК. Ця сума створює принципово нове комунікаційне середовище. Слово «комунікація» тут цілком доречне, оскільки наголошує активну роль звичайного користувача. Ані преса, ані радіо чи ТБ не дають йому таких можливостей вибирати, так безпосередньо відгукуватися і виходити у світ (було б тільки з чим вийти), як це маємо у випадку з Інтернетом.

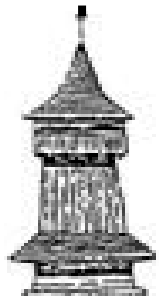
Головна перевага над традиційними ЗМК полягає в інтеграції таких, здавалося б, протилежних якостей, як оперативна всеохопність телебачення з бібліотечною глибиною інформаційного пошуку. Плюс спроможність самовиразитися, яку можна порівняти хіба що з можливостями телефона. З тією, правда, відмінністю, що в Інтернеті ви можете вийти на досить значну аудиторію, що адекватне виданню власної газети чи телепередачі.

Традиційні ЗМК мають низку суттєвих, так би мовити «фізичних», обмежень, які зумовлені не так суб'єктивними бажаннями видавців, як природою цих медіа. Йдеться про вроджені вади й обмеження. Для преси — це передусім брак газетної площі, простору. Для радіо і телебачення — хронічно бракує часу. Вже не кажемо про високу ціну розміщення там матеріалів.

Інтернет практично позбавлений цих обмежень. Хоч є в ньому вади, які він перебрав у спадок від традиційних ЗМК. Дещо умовно їх можна окреслити поняттям «патогенний вплив медіа».

**ЯКЩО НЕ ВДАЄТЬСЯ
ПЕРЕРОБИТИ МЕДІА, ТО ТРЕБА
ЗМІНИТИ ЇХНЮ АУДИТОРІЮ**

Наша преса рухається між Сциллою авторитарного контролю і Харібдою комерційного погляду на комунікацію,





як джерело надприбутків. Навіть хитромудрому Одиссеєві, як відомо, не вдалося проскочити між ними неушкодженим на своєму кораблі. Він втратив тоді аж шістьох супутників. То що вже говорити про нас грішних. Тому і не дивно, що інтелектуали, які розмірковують над формуванням в Україні громадянського суспільства, не надто захоплені загальною ситуацією в мас-медіа. З одного боку — релікти авторитарного і тоталітарного контролю преси. З іншого — феноменальна продажність й орієнтація на поверхову сенсаційність та розважальність.

Були, звісно, спроби переробляти журналістику за моделлю громадянської відповідальності. Наскільки вдалими були ці спроби? Хоча ліпше спитати: наскільки вони були невдалими? Міру невдалості добре продемонструвала остання передвиборча кампанія до Верховної Ради України. Кампанія, яка засвідчила розчарування суспільства в кандидатах-журналістах і взагалі зниження довіри до медіа.

Проте, якщо не вдається переробити преси, то треба змінити її аудиторію. Саме такий підхід і застосовує медіа-освіта з її намаганням прищепити «психологічний імунітет» до патогенного впливу медіа, який пов'язують з надміром реклами, пропагандою і фальсифікацією, екранним насильством і порнографією.

Втім детальніше про це у статті Н.Габор. Тут лише подамо узагальнено наші міркування про найважливіші елементи медіа-освіти:

1. Медіа-філософія (у США та Великобританії — Philosophy of Mass Communication, Media Philosophy, Media Ecology, у Німеччині — Medienphilosophie).

2. Масове оволодіння сучасними комунікаційними технологіями, включно із створенням власних інтернет-ресурсів для індивідуального чи корпоративного самовираження, громадських, наукових чи мистецьких цілей.

3. Вироблення «психологічного імунітету» до потенційно негативного впливу сучасних медіа (у Західній Європі та північній Америці для означення цього напрямку також застосовують поняття «медіа-грамотність» («media literacy»).

4. Медіа-критика (media criticism).

Отже, медіа-освіту можна розглядати як інструкцію з користування медіа для широкого загалу. Як-от, інструкцію з користування праскою — дуже корисним інструментом, хоч і здатним обпекти.

Тут ми подали власне бачення медіаосвіти як комплексу з чотирьох взаємопов'язаних елементів. Така схема нетипова для Західної Європи чи Північної Америки, де всі згадані елементи діють, радше, окремо. І ця розрізненість не завжди йде на користь загальній справі. Проте для України, яка намагається переосмислити й засвоїти їхній досвід, природно намагатися інтегрувати розрізнені зусилля в єдине ціле.



ІНТЕРНЕТ ЯК НОВИЙ МЕДІА-ПРОСТІР

Ми живемо у тривимірному просторі, вимірюємо усе трьома категоріями – добре, погано і нейтрально, і навіть у вірі прагнемо до трьох початків – Батька, Сина і Святого Духу. Але людині незабаром стало тісно в «трьох стінах», і вона вирішила створити новий, четвертий простір – Інтернет. Хоча оцінюємо ми це ноу-хау тими ж трьома категоріями.

Позитивна категорія - доступність інформації та її кількість. Сьогодні людська думка займає вершину піраміди. Вона є своєрідним п'ятим елементом. Але думка винятково активна, що перетворюється у мотивацію людської поведінки. Причому ця думка набуває найвищої цінності тоді, коли нею користується інша людина. У таких випадках ми говоримо про «украдену» інформацію.

З появою Інтернету людина має змогу вишикувати власні піраміди за допомогою чужих думок. Але тут ми говоримо про позитив подібного явища, оскільки людина перестала бути обмеженою. Інтернет дав змогу не просто бути тією людиною, що є поряд, а щось значити. Сотні підлітків можуть бути ким завгодно. Їм не потрібно ховати очі, говорити тремтячим голосом і почувати жахливі болі у животі. Їх можуть тепер почути і прийняти.

Але подивімося на інший бік цієї «соціальної медалі», у так званих **негативних категоріях**. Із процесу спілкування зникає тактильний контакт, що є одним із найважливіших чинників успішності комунікативного процесу. Людина, до того ж, не бачить очей співрозмовника. Отже створюється певний образ і виникають відповідні вимоги та чекання стосовно цього образу. Коли ж чекання не виправдовуються, людина стає агресивною або, навпаки, замикається в собі. У повсякденному житті ми називаємо це розчаруванням.

Тому людині потрібний відхід. До іншого світу, іншого простору. Дитина після розлучення батьків, наприклад, занурюється у світ комп'ютерних ігор. По-перше, їй потрібна простота: натиснув на клавішу, і усе відбувається так, як хоче саме він. Клікнув двічі мишкою, і батьки знову разом. По-друге, комп'ютерна гра - це модель реального життя, де герої гри є проекцією всіх бажань і прагнень дитини. Вбиваючи чергового «ворога», дитина вихлюпує свою агресію, що накопичилася у неї до батька або матері.

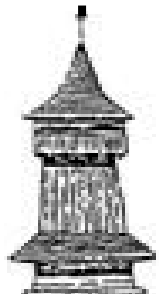
Отже, комп'ютер стає заміником, деяким аналогом реальної дійсності, а Інтернет – тим інструментом, за допомогою якого можна впливати на підсвідоме людини, що виводить у свідоме “потрібні” ідеї.

Так, не є таємницею те, що ті інтернетівські сайти, що мають у себе в запасі порнографічні сторінки, користуються більшою популярністю, ніж ті, що таких не мають. Заборонений плід стає доступним, і кожний намагається його спробувати.

Як приклад, наведемо наше дослідження, ціллю якого став аналіз впливу порнографії в Інтернеті на підлітків. Респондентами було обрано 15 студентів 17-18 років. На першому етапі дослідження було проведено опитування (головне питання – “Якщо у Вас був би вільний доступ до Інтернету, який сайт Ви відвідали б найперше?”), у результаті якого ми побудували таку ієрархію відповідей: 1 місце – музичні сайти, 2 місце – спортивні сайти, 3 місце – анекдоти.

Хоча визначальними стали результати другого етапу дослідження, коли респондентам надали неконтрольований доступ до Інтернету. Як результат, 14 із 15-ти студентів зайшли саме на порносайт або відкрили порносторінку на іншому сайті. Ці випадки не поодинокі. Можна проводити численні аналізи причин цього випадку, адже могла виникнути вирогідність такого феномену, як колективне несвідоме. Але згідно із статистикою поступово реальне Я перетворюється у віртуальне Я.

Тому ніхто не знає, до чого може призвести створення людиною четвертого виміру. Інформаційний психоз, антисоціалізація та утрата всіляких вербальних контактів, перехід до віртуально-знакової системи. Але, з іншого боку, людина не могла створити четвертий вимір для того, щоб знищити людську цивілізацію. Тому шукатимемо шляхи до розуміння “четвертого простору” людської свідомості.



О. А. Баранов, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Тверского государственного университета, руководитель научной работы
средней школы № 14 (Тверь, Россия)

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ШКОЛЫ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

Вторая половина XX века отмечена радикальными изменениями во всех сферах жизни человечества. Под лозунгом экономической глобализации государства-лидеры научно-технического прогресса (в первую очередь – США) развертывают широкую культурную экспансию, через мощные информационные системы внедряя в страны мира западные ценности, нормы поведения, чуждые культурам других народов, что угрожает потерей социально-культурной идентичности и своеобразия.

Преодоление острых противоречий в духовной жизни страны требует мобилизации внутренних сил общества. Их развитие оказывается все более связанным с формированием человека как высоконравственной духовной личности. Именно искусство (и киноискусство – в частности) и метод художественного познания обладают огромным потенциалом гуманитарного и нравственного воздействия, обеспечивая главнейшее условие развития личности – единство формирования интеллектуальной и эмоциональной сфер психики.

Большую роль в морально-эстетическом воспитании молодого поколения играет медиакультура, обладающая ярко выраженным эмоциональным, психофизиологическим характером воздействия. Она создает и «предлагает» своеобразные модели эмоционально-чувственного отношения к окружающему, обогащая духовный опыт и способность к переживанию, становится все более значительным компонентом нравственной жизни человека.

В 1991 году, когда резко изменилась социокультурная ситуация в стране, нами был предпринят эксперимент на базе средней школы №14 города Твери по созданию культуротворческой модели школы, где:

– образовательный процесс строится в соответствии с логикой развития личности;

– культуротворчество – не учебный предмет, а целостное образовательное пространство, в котором совершается становление личности;

– концепция культуротворческой школы осуществляет синтез психолого-педагогического, культуротворческого, философско-эстетического подходов в осмыслении феномена образования, как переход от репродуктивного типа педагогического взаимодействия в массовой школе к типу продуцирующему, который ориентирует прежде всего на внимание к личности ученика, к законам ее становления в контексте медиакультуры. Причем медиакультура понимается не как некий существующий субстрат, а как живое органическое целое, как творческая субстанция, которая может быть воспринята только творческим субъектом, в полном согласии со старым принципом «подобное стремится к подобному».

Учитель – не передатчик культуры, а носитель ее, наследник и хранитель созданного не нами и до нас. Что касается организационных форм, то ключевой идеей стала идея интеграции. Речь идет не только о межпредметной интеграции, но об интегративном подходе к устройству образовательного процесса, где межпредметная интеграция выполняет роль механизма.

Значительными возможностями для решения образовательных и воспитательных задач в нашем опыте имеет эстетически направленная система дополнительного образования, что обогащает и углубляет содержание основного общего

образования. Именно она связана с повышением уровня творческой деятельности учащихся.

Искусство – это форма, которая сочетает в себе созерцание и творчество, ориентирует на выражение окружающего через цвет, звук, слово. Постигание мира и выражение себя средствами искусства наиболее органично для детей.

В ходе экспериментальной работы отрабатывалась система нравственно-эстетического воспитания средствами медиакультуры для учащихся всех возрастов. С учетом специфики организации коллективных просмотров кино/видеоматериала, медиаобразования, интегрированного в обязательные школьные дисциплины, подготовки факультативных курсов «Медиаобразование и подросток», «История и теория русского кинематографа», как составных частей единого курса мировой художественной культуры. В рамках работы классного руководителя с родителями разработана целостная система взаимосвязи семьи и медиакультуры – родительский практикум «Семья у экрана телевизора».

Студенты Тверского государственного университета активно участвовали в апробации отдельных подходов к организации различных аспектов медиаобразования с учащимися различных возрастов во время прохождения педагогической практики на базе средней общеобразовательной школы № 14. Чтобы студенты были готовы к подобной работе, связанной с историей и теорией медиакультуры, им предварительно читаются соответствующие разделы учебных курсов (к каждому занятию подготовлены учебные кино/видеоролики). Например, факультативный курс «Медиаобразование на материале экранных искусств – кинематографа, телевидения и видео». На практических занятиях студенты учатся оформлять стенды «Так создается мультфильм», «Костюм в кино», «Комбинированные съемки» и др. В рамках практических занятий по педагогике и психологии многие студенты пишут курсовые работы по медиаобразовательной тематике, монтируют из старых фильмов (например, о школе) учебные ролики, освещающие актуальные проблемы сегодняшней школы.

Совокупность всех видов работы помогает освоению учащимися социокультурных норм отношений, развитию эстетических чувств, художественного восприятия, творческих способностей, мышления.

Олеся Бік (Львів)

Психологія МОВНОГО ВПЛИВУ

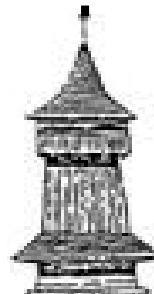
13

Одним із найпотужніших засобів впливу мас-медіа на масову свідомість є образна метафорична мова. Це зумовлено зокрема і тим, що журналістика, як правило, дуже обмежена просторово-часовими рамками. Метафорична мова ж дає змогу стисло і доступно висловити складні ідеї.

Та одночасно метафорика в масових комунікаціях є великою загрозою. По-перше – об'єктивному викладові, адже особливо щедро пересипають журналісти метафорами свої матеріали тоді, коли відчувається певний брак фактичної інформації. По-друге – психологічному формуванню і зміні соціальних установок читача, базовими принципами котрих мали би бути гуманізм та загальнолюдські цінності. Особливо поширені в масовій комунікації образні засоби, метафори економічні чи політичні. Економічна ситуація в країні обговорюється в термінах “хвороби світового економічного організму”. Політичні події залишили “шрами, як після серцевого нападу” і т.і. Що це? Несвідоме прагнення журналістів прикрасити свої матеріали барвистими окрасами літературних прийомів, чи свідоме програмування читача, на емоційно-негативне ставлення до української політики, економіки, навмисне формування деструктивного сприйняття усього, пов'язаного зі сучасним життям країни?

Термін “соціальна безвідповідальність” ми свідомо застосовуємо з огляду на наслідки, до яких може призвести жонглювання афективно забарвленими епітетами та метафорами, що сьогодні є, на жаль, мало дослідженою темою в українській науці. Однак у зарубіжній психології “переконуючої мови” соціопсихологічні і психолінгвістичні теорії мовного впливу на установки

МЕДІА-АТАКА 2002





переконання і оцінки аудиторії всесторонньо досліджуються за двома умовними групи.

З одного боку, це теорії, що аналізують вплив окремих елементів комунікаційного процесу і ефективність мовного впливу. В них досліджуються, наприклад, умови, що забезпечують довіру аудиторії до комунікатора, оптимальне, з точки зору ефективності, співвідношення емоційних і логіко-інформаційних (когнітивних) аспектів повідомлення, особистісні характеристики реципієнта, що роблять його особливо вразливим до впливу “переконуючої мови”.

Теорії другої групи, які, власне, і цікавлять нас з огляду на означені вище запитання, ставлять завдання: виявити основні закономірності формування і зміни соціальних установок реципієнта під впливом переконливої інформації. Вони намагаються подати узагальнений, психологічно структурований опис як самого процесу інтерналізації індивідом змісту переконливого повідомлення і перебудови ним на цьому ґрунті своїх докомунікаційних застанов, так і умов, і динамічних чинників цього процесу.

Цей процес зміни соціальних установок аудиторії під впливом переконливої мови умовно називається у цих теоріях “прийняттям”. Обґрунтованість виділення такого процесу в окремий предмет психологічного аналізу полягає в тому, що жоден з відомих науці когнітивних процесів, за допомогою яких описується засвоєння інформації реципієнтом, не охоплює найсуттєвішого у феномені ефективного впливу переконливої мови. Вочевидь, інформація адекватно зрозуміла реципієнтом, може залишитися чужою його системі оцінок і цінностей, не переконати його.

“Увага і розуміння, - писав у зв’язку із цим К.Говланд, - визначають, що саме реципієнт довідається зі змісту повідомлення. Інші процеси, у тому числі і зміна мотивації реципієнта, визначає, чи сприйме він те, про що довідався.” Комунікаційним моментом в процесі

переконання є так зване прийняття реципієнтом рекомендованого погляду (внутрішнє погодження з нею). Цьому моментові, що характеризується особистісним ставленням до пропагованого погляду, передує однак процес засвоєння змісту переконливої комунікації. Рекомендована думка та її аргументація повинні також сприйматися, бути осмисленими і оціненими реципієнтом.

Класична концепція переконання, пов’язана з ідеологією епохи європейського Просвітництва, саме й виходила з того, що звичне сприйняття і розуміння логічно і фактологічно обґрунтованої інформації, що захищає певний погляд, є вирішальним чинником зміни переконань і думки аудиторії. Сучасна соціальна психологія не безпідставно виступає проти такої спрощеної моделі переконання.

Провідними науковцями у царині психології мовного впливу И.Джанісом і К.Говландом (представниками Йельської школи експериментальної риторики) досліджено парадоксальний факт. Повідомлення, що викликає сильну тривожність у того, хто сприймає, виявляється менш ефективним у впливі на переконання реципієнта, ніж повідомлення, що менше збуджують увагу досліджуваного, однак містять певну кількість емоційно підкріплювальних слів. З наукового погляду перший момент легко пояснюється. Між тривожністю досліджуваного і засвоєнням матеріалу існує зворотна залежність. Позитивний кореляційний зв’язок є між рівнем інтелекту реципієнта і його легкою переконувальністю, незважаючи на всю його парадоксальність, пояснюється, якщо враховувати що легкопереконувальність особистості безпосередньо залежить від рівня засвоєння інформації.

Психологія мовного переконання, яка приймає “класичну” модель формування установки, повинна розглядати процес переконання як набуття нового вербального навичку, як процес, що визначається дією об’єктивних чинників при повному виключенні аналітичної дії свідомості.

“Екстраполяторні” моделі переконання найбільше підтверджуються саме там, де роль свідомості зведена до мінімуму.

Стаатс та група його співробітників провели серію експериментів, щоб довести можливість класичної схеми формування умовного рефлексу на формування переконання в умовах вербальної

стимуляції і вербального підкріплення. Трактуючи поняття переконання як ефективне індивідуально-емоційне “значення” слова чи соціального об’єкта, експериментатори намагалися викликати у досліджуваних негативне емоційне ставлення до нейтральних слів (слова, що не викликають реакції) за допомогою умовних вторинних подразників - слів.

В експериментах було доведено, що слова зі стійким афективним значенням (“краса”, “розум”, “подарунок” таке інше) здатні виступати як підкріплення. В експериментах з кондиціонування афективного ставлення до слів, що позначають національність (“шведи”, “голландці” та ін.), досліджуваних просили завчити перелік цих слів, промовляючи одночасно з кожним словом списку слово, задане експериментатором і забарвлене яскраво вираженим емоційним значенням. Експеримент підтвердив прогнози: досліджувані давали вищу оцінку за шкалою семантичного диференціалу тим національностям, які у ході експерименту асоціювалися з афективно-позитивним словом. Було доведено, що інтенсивність емоційного ставлення до раніше нейтрального слова залежить від кількості підкріплень цього слова дією безперечних подразників, або умовних подразників другого порядку.

Такі експерименти ігнорують роль свідомості в процесі переконання, доводячи принципову маніпулятивність людської психіки ретельно підібраними стимулянтами і підкріпленнями. Вони вносять в психологію впливу мови відносно нову галузь експериментальної психології, результати якої мають для нас доволі зловісний соціально-політичний сенс.

Михайло Веклик (Львів)

SAPIENS CONTRA LUPUS

ТЕЛЕНАСИЛЬСТВО

“... Завтра ми зустрінемося знову,
щоб стати свідками смерті
і не однієї!..”

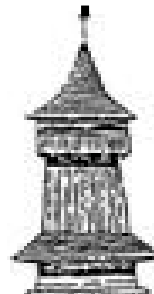
Ольга Сумська. “Імперія кіно”. –
- “Студія “1+1”. – 22:40. –
- 4 грудня 2000 р.

З анотації перед черговим показом фільму – цього разу (05.12.2000) це було “Фуфло” (Росія) – презентерка “Імперії кіно” Ольга Сумська розповіла про одного американського режисера, який так прокоментував власні враження від перегляду цього фільму: “Якщо наше [американське] кіно у часи депресії допомагало вижити нашим людям, то ваше [російське] кіно пропонує навпаки – лише смерть...” – “До цих слів нічого додати”, - завершила свій виступ Сумська. Заради збереження доброї репутації (своїї і каналу) презентерка сором’язливо замовкла: вона не могла більше ані вихвалити незугарний фільм, ані виправдовуватися за його показ на “1+1”. Та могла б додати хоча б: “дітям до... перегляд заборонений”, або, принаймні, “не рекомендований”, адже прокатні права на усі легально здобуті фільми зараз відповідно маркуються. Чому ж ми не зустрічаємо тих маркувань ані в газетних анонсах, ані в самому телевізійному ефірі? І ще одне запитання: навіщо такий популярний і нібито шанований український національний телеканал як “Студія “1+1” демонструє відверто і неприховано насильницькі, бандитські і смертоносні фільми, серед яких “Фуфло” ще досить непогане? Про яку боротьбу за рейтинги йде мова, якщо в результаті деградує телеаудиторія?

Власники каналів і програмісти

15

МЕДІА-АТАКА 2002





телеефіру роблять нам ведмежу послугу, дійсно дивуючи і вражаючи (на жаль, лише у негативному значенні цих слів) нібито “культовими”, без лапок модними, насправді ж наділеними якимось хворобливим естетичним смаком і часто позбавленими будь-яких мистецьких цінностей фільмами. Картинами, а тим паче шедеврами, ці творива ніхто не називає. Ну, хіба що голос за кадром у телевізійних анонсах. Ці фільми не отримують нагород: ні у Європі, ні в Америці. Але вони мають собі чудове пристановище у “совкових” (адже, погодьтесь, ми все ще живемо у “совку”, ефірах СНД, звідки хапають нас, сумирних глядачів, за горло щупальцями усіх телеканалів. Так відбувається планомірне зомбування (подекуди й у наказовій формі, як от джінгл-перебивка на “Нашому радіо”: “Слухаю і скоряюсь!”) homo sovieticus і перетворення її на нову, жорстоку істоту – homo lupus, та аж ніяк не на homo sapiens чи то пак homo novus. Шанси стати “людиною розумною” падають із кожною наступною серією усіляких “бандитських петербургів”, “агентів національної безпеки”, “ментів”, “попелюшок”, “каменських” та “маросейок”. Натомість, вхід до нашої з вами печери аборигенів пост-радянського демімонду стає усе вужчим, він пропускає усе менше світла цивілізованості і культури. Звідси і наше феноменальне суспільне явище – “клептократія”. За таких обставин, щоправда, усе яскравіше виглядають спроби культурного спротиву “останніх з могікан” непсевдо-еліти сірячинному маскульту. Але попри цю одномоментну яскравість, більш-менш пристойного багаття з того не виходить: поодинокі носії культуродайного вогню (інституції чи окремі особистості) лише ледь жевріють на загальному попелищі суспільної деградації і деструкції. А потрібні гучні “походи зі смолоскипами”, потрібне щось на кшталт контр-зомбування, аби перевести вектор нашого прийдешнього із площини занепаду у площину бодай найменшого,

але розвитку, прогресу, поступу. Інакше ареал нашого ні, навіть не залюднення, бо homo homini lupus est, а радше заселення перетвориться незабаром на загальну, знову ж таки, не братську, а вовчу “могілу невідомого дегенерата”. І це була б цілком природня розв’язка для сюжету, що виписується і вимальовується на наших очах сьогодні – на зламі тисячоліть. Адже сучасні підлітки і молодь, врешті-решт, переситяться телевізійним насильством і, озброївшись усіма методами бандитських паскудств, що ними так рясніють наші екрани, вийдуть на вулицю...

И. А. Каруна (Донец), аспирантка Таганрогского государственного педагогического института (Таганрог, Россия)

17

БРИТАНСКИЙ ОПЫТ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ: ВЗГЛЯД ИЗ РОССИИ

В Соединенном Королевстве существует давняя традиция обучения в области медиаобразования, которая уходит корнями в 30-е годы XX века – время образования Британского кино института (British Film Institute – BFI). Как в других странах, сначала центром изучения здесь было киноискусство и пресса, но постепенно произошло расширение спектра. Медиаобразование стало опираться на материал телевидения, Интернета и др. На первом этапе движение развивалось согласно схеме, направленной на противостояние вредному влиянию медиа. Как таковой, термин медиаобразование не употреблялся. Начиная с 60-х годов, медиакультура стала изучаться в большинстве британских университетов, но лишь спустя 40 лет была введена в национальный учебный план.

Медиапедагог, профессор Ливерпульского университета Лен Мастерман проанализировал развитие медиаобразования в Великобритании. В 30-х годах, по его мнению, медиакультура представляла собой «обучение против медиа и противостояла его сущности, развиваясь, в основном, согласно «прививочной парадигме» (Masterman, L. (1991). An overview of media education in Europe. London. – p.9). Следующим шагом, по Мастерману, было вхождение в школу нового поколения учителей 60-х, которые непосредственно были знакомы с национальной культурой. Именно они вместе с учащимися отвечали на вопрос: «Для чего необходимо изучать медиа?»

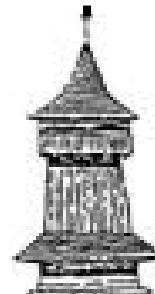
Первые принципы медиаобразования были сформулированы Л.Мастерманом. Он выдвинул теорию, согласно которой необходимо развивать у учащихся понимание того, как именно функционируют средства массовой коммуникации, как они используют различные выразительные средства, каков механизм создания реальности в медиатексте. Аудитории нужно понять причины, по которым один и тот же медиатекст дает много больше информации активному и грамотному потребителю, чем необразованному в области медиа.

Во второй половине 70-х годов цели медиаобразования были во многом пересмотрены. Более четко стало проводиться различие между освоением аудиовизуальных средств коммуникации, с одной стороны, и общими принципами коммуникации как процессом передачи смысла – с другой. Задачей медиаобразования было формирование и развитие у аудитории способности ответственно и критически воспринимать содержание сообщений, которые те получают из самых различных каналов массовой информации. Медиаобразование в Соединенном Королевстве было направлено, главным образом, на изучение медиа как «популярной культуры». В 70-х годах медиапедагоги также в некоторых случаях опирались на французские теории, ориентированные на семиотическую трактовку медиатекстов как знаковых систем.

80 – 90-е годы являются поворотными в сфере медиаобразования в Великобритании. В 90-х годах были обоснованы ключевые понятия медиаобразования в работах К.Бээлгэт, Э.Харта и Дж.Баукера) – «агентство медиа», «аудитория медиа», «технология медиа», «языки медиа», «категория медиа», «репрезентация медиа».

В настоящее время идеи медиаобразования отражаются во многих научных работах, докладах на международных и национальных конференциях во всем мире. Хотя конкретные направления медиаобразования зависят от педагогических традиций той или иной образовательной системы.

МЕДИА-АТАКА 2002



НАПРЯМИ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

Дослідження інформаційного простору сучасної України сьогодні переважно ґрунтується на різновидах критичного підходу, насамперед інструменталізмі та гегемонії. Підставою для цього постає очевидний з другої половини 90-х років ХХ ст. процес активної політизації та партизації українських ЗМІ, коли практично усі їх рівні залучені до діяльності окремих політико-економічних суб'єктів і перетворилися в інструмент обслуговування приватних інтересів.

Така ситуація, на думку відомого російського дослідника Я.Засурського, засвідчує утвердження нової моделі медіаполітики - корпоративно-інструментальної - відтворення якої є нав'язування аудиторії певної позиції, маніпулювання її свідомістю, цілеспрямоване порушення права громадян на повну та адекватну інформацію, тиражування «перетворених» образів подій і фактів тощо. ЗМІ в їх орієнтації на інтереси еліти і відсутності реакцій на запити масової аудиторії все більше відповідають «адміністративній» моделі К.Нордстренга. Більше того, в умовах відмови влади від діалогу з суспільством та звернення до нього з розрахунку на прості «компліментарні» трансакції, відповіді на які дає сама владна еліта, вони практично нічого не роблять для налагодження такого діалогу, здебільшого постаючи засобами пропаганди інтересів своїх власників та різних політичних сил. Сама ж пропаганда, відтворюючи окремі елементи її плюралістичного типу, властивого для демократичних суспільств, все виразніше тяжіє до авторитарного різновиду, коли наявність у медіа лише двох альтернатив - перетворення у чистий бізнес, що живе за своїми законами, або поступовий

перехід під контроль псевдоправової держави - вже не здається неймовірною. Свідченням цього є посилення останнім часом жорсткої пропаганди, орієнтація владного контролю над мовленням на видачу ліцензій тощо.

На перший погляд, це лише підтверджує виправданість домінування згаданих концептуальних схем аналізу українського інформаційного простору. Однак низка їхніх усталених положень не дають змоги пояснити, чому, скажімо, значні сегменти українського електорату не підтримали орієнтовані на масований медійний тиск елітні групи, зокрема СДПУ(о). Зробити це дозволяють ідеї прихильників семіотичних поглядів, що розглядають процес політичної комунікації як поєднання кодування і декодування, через які здійснюється виробництво значень та обмін ними серед членів певної спільноти. Згідно з їх підходом, отримувачі інформації можуть не просто не сприймати повідомлення так, як їх замислили відправники, але й здатні чинити опір маніпулятивно-ідеологічному впливові, застосовуючи навіть діаметрально протилежні тлумачення відповідно до власних уявлень і життєвого досвіду.

Такий досвід, поширений ще з радянських часів, вміщує значний потенціал протидії владній пропаганді через переорієнтацію на альтернативні медіа, зокрема західні радіостанції, читання «між рядками» тощо. Крім того, як зазначають російські соціологи, пострадянська аудиторія ЗМІ зберігає характеристики своєї попередниці у сприйнятті мети і мотивів комунікатора, коли поле для відвертого маніпулювання у ній складають 25-30% тих, хто частково сприймає суспільно-політичні повідомлення. Решта ж її відкидає прямий вплив, відтворюючи готовність до орієнтованої на взаємодію діалогової комунікації. Щоправда така комунікація, як і перерозподіл влади у медіапросторі на користь суспільства, можливі лише, якщо є достатня кількість зацікавлених індивідів і груп.



Volodymyr Lysenko (Kyiv)

Tendencies of the Internet usage in Ukrainian media

Abstract

The report deals with a consideration of the ways that the Internet is being used in Ukrainian mass media at present and suggests alternative modes and models which could be applied to the problem of raising information supply quality standards. The concept of mass media and the Internet is presented using non-linear model to explain the information perception process and how it fits with the hypermedia.

The report looks at multimedia in a number of electronic publishing contexts that identify the unique benefits that Internet offers to the world of mass media. Amongst these are: the global, exterritorial nature of the WWW; the possibility of the ongoing updating of information; a dynamical statistical monitoring of readers visited an edition's web-site; dynamic commentary (the addition to peer reviewing by public commentary and response); an editorial feedback; the possibility of work in collaborative journalistic/editorial projects and to communicate with the other participants regardless of time and distance; and a possibility of the creation of the distant subscriptions and billing systems with individual approach to every reader. An edition's web-site can also contain the archive with a search engine. Introducing of the system of automated cross-referencing can also be of great value. And the web-site can supply reader with links to other related web-sites.

Since the report has been developed within a review context, there are still many technical aspects open to debate with regards to their practical implementation. Some of the copyright problems associated with the application of electronic content in Ukraine are also identified in the paper. Suggestions for future development of the usage of the Internet by Ukrainian mass media are made in the conclusion.

Уляна Мазепа (Львів)

Про складність дорослішання в товаристві мас-медій

Сучасні діти часто зіштовхуються з насильством у мас-медіа. Деякі психологи стверджують, що підлітки є пасивними споживачами засобів масової інформації. Через це вони навчаються сприймати трагедію чи жорстокість як дещо цілком звичне, або розвивають в собі прагнення до грубої й натуралістської поведінки. Іноді вони моделюють її, орієнтуючись на банальні чи дивні події, побачені на екрані. Ми ще дуже мало знаємо про складність наслідків дорослішання в товаристві мас-медіа. Тому ця гостро суспільна тема привертає до себе увагу дослідників.

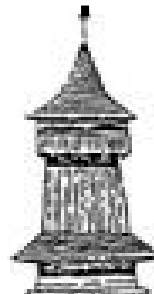
Стурбованість батьків і спеціалістів викликає навалу агресії, що демонструє телебачення. Навіть анонси телепрограм не назвеш вільними від демонстрації сексу і насильства.

Люди навчаються не лише на безпосередньому досвіді, а й спостерігаючи за поведінкою інших людей і наслідками їхньої поведінки. З цих спостережень вони також виводять основні правила поведінки і формують принципи дій.

Наведемо для прикладу один з експериментів американського психолога Бандури, в якому діти спостерігали в коротких фільмах поведінку різного рівня агресивності. Одна група дітей дивилась фільм, в якому агресивна поведінка винагороджувалась; друга – в якому вона каралась; третій групі демонстрували фільм з неагресивною поведінкою. Четверта група взагалі не переглядала фільму. Діти, які бачили винагороду агресії, після перегляду фільму поводитись агресивніше у своїх іграх, в той час, як ті діти, які бачили

19

МЕДІА-АТАКА 2002



приклад покараної агресії, були не такими агресивними.

Починаючи з лабораторних досліджень, які розпочав Бандура та його колеги в 1960-х роках, зібрано значну кількість даних про вплив телевізійного насильства на соціальну поведінку. Ці праці показали, що тривала демонстрація насильства на телебаченні може призвести до: 1) зростання агресії; 2) послаблення чинників, що стримують агресію; 3) притуплення чутливості до агресії.

Інша група вчених на чолі з професором Іроном [Eron et al, 1987] провела польові дослідження серед школярів третього року навчання (875 хлопчиків і дівчаток) для вимірювання впливу демонстрації насильства в різні періоди часу поза лабораторними умовами. Основним відкриттям цього початкового дослідження було те, що восьмирічні діти, які віддавали перевагу телевізійним програмам, що показують насильство, були найагресивнішими в школі.

Наше дослідження впливу демонстрації агресії на телебаченні та впливу друкованих видань на особистість підлітка, про яке йтиметься далі, проходило на базі львівських шкіл у 1999-2000 навчальному році. У дослідженні брали участь 64 підлітки. Ми використовували Шкалу самооцінювання тривожності Спілбергера-Ханіна та Особистісний опитувальник FPI.

Група з 30 осіб (експериментальна група) дивилась фільм "Поліцейський маньяк – 2" зі сценами вбивств, а група з 34 осіб (контрольна група) в цей час не дивилась жодного фільму. Після цього проводилось підсумкове замірювання з використанням тих самих методик.

Під час перегляду фільму підлітки були досить напружені, збуджені. На демонстрацію особливо критичних ситуацій учні реагували голосними вигуками, недоречними жартами та сміхом для того, щоб зняти напруженість; спостерігались також різкі спалахи агресії та дещо демонстративна

поведінка окремих підлітків. Були серед учнів і такі, що досить спокійно реагували на дуже агресивні моменти. Під час остаточного замірювання підлітки ще залишались під впливом вражень від переглянутого щойно фільму.

Після демонстрації фільму в експериментальній групі показники за цими ж шкалами зросли, особливо за шкалою дратівливості та шкалою спонтанної агресивності. Проте зауважимо невеличку групу осіб (15%), на яких демонстрація агресії на телебаченні мала позитивний вплив, агресія по телебаченню дозволила їм зняти надмір власної агресивності та збудливості. А в контрольній групі, яка не дивилась фільму, при підсумку замірюванні показники за шкалами знизились.

В іншому експериментальному дослідженні брали участь підлітки середньої школи, загальною кількістю 23 особи, серед них 7 хлопців та 16 дівчат.

Спочатку замірювали певні особисті характеристики за допомогою запитальника FPI та Шкали самооцінювання рівня тривожності Спілбергера, а за два тижні читали окремі статті з журналів "Cool" та "Cool-Girl" з інформацією про інтимні стосунки та показували еротичні ілюстрації. Потім проводилось кінцеве замірювання.

Результати наших досліджень дають підстави стверджувати, що демонстрація агресії в засобах масової інформації має значний вплив на підвищення рівня ситуативної тривожності, на спонтанну агресивність, дратівливість підлітків. Хоча ми вивили осіб, на яких ця інформація, як і в попередньому дослідженні, мала позитивний вплив.

Які кроки можемо здійснити проти агресивної поведінки? Психологи радять батькам заохочувати неагресивну поведінку своїх дітей, намагатись відгородити їх від теленасильства, завчасу оцінюючи зміст програм. Доцільно переглядати телевізійні програми разом з дітьми і коментувати їх, збуджуючи чутливість до страждань, що зумовлені актами насильства. Однак лише дотримання цих рекомендацій не розв'язує проблеми. Тому, вважаю, іншим способом розв'язання проблеми може стати громадський контроль подібної продукції у телепросторі.

THE INTERNET AND THE GLOBAL INFORMATION SOCIETY

The Internet has a big impact on the global information society's development. As the social phenomenon the Internet is the global resource for communications, which provides exchange of the text, graphics, audio- and video- information and access to the on-line services without territorial and national boundaries. It is the effective tool of researches (scientific, social, marketing) and business development and has a great influence on a mass audience. The huge technological possibilities of the Internet cause the fast development of the global information society.

The Internet has the wider possibilities to effect on the mass audience, than other media resources, namely:

- The exact orientation on the target audience. Means segmentation of the information recipients on the base geographical, age, sexual, professional features, on the topics of visited web sites, on the way of using information etc.;

- The tracking of the on-line visitor's behavior and making regulating actions on the base of its analysis (perfecting a site, product etc.);

- The availability (24x7);
- The interactivity, which means a feedback from the users, an interaction with a products and in some cases usage of its trials (software's demo-version, book's chapter, movie's trial etc.);

- The allocation of the variety information (text, audio, graphics, video, special effects);

- The efficiency in distribution and obtaining the information;

- The relatively low costs;
- The focusing of the user's attention and possibility to clear up the details;

- The creation of the virtual communities based on common interests. On my mind, it provides a positive effect on psychological health of the person.

The Internet produces the unique abilities for the effect on a mass audience. However I want to argue with some scientists concerning their exaltation about the role of the Internet in the world development. So,

the scientists from famous Massachusetts Institute of Technology made the greatest of all assumption. They declared that the Internet is the «troops of the peace». On opinion Nicholas Negroponte, children of the future « will not know, what is it nationalism ». His colleague, Michael Detrouzos, has written that the digital communications will bring peace and will help to prevent the future flashes of ethnic and national conflicts. Their idea is that the improvement of the communications and information will reduce misunderstanding between people and will prevent any conflicts.

But the history shows that the similar features were already repeatedly assigned to many new technologies. In the middle of the XIX century people met the first transatlantic telegraphic message's arrival with the same enthusiasm. In the XX century they met the radio and TV era with the same ecstasy. «The Nation will speak with the Nation about the peace» – it was the British BBC's slogan. The Internet is called the XXI century's technology. Despite of all its advantages the Internet unfortunately can't prevent wars and inequality. Moreover, it causes the new type of an inequality called « the digital divide ».

From the point of effect on a mass audience I would like to note the most important Internet features:

1. The efficiency in obtaining information;

2. The rise of availability in obtaining information, which causes the vital necessity for the increasing number of people in daily acquaintance with news;

3. The public opinion depends on opinion of small number of the leaders;

4. The Internet realizes the communication needs of people.



Е. Мурюкина, аспирантка Таганрогского государственного педагогического института (Таганрог, Россия)

Медиаобразование старшекласников на материале кинопрессы:

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Занимаясь проблемами медиаобразования, настоящий исследователь, на наш взгляд, не должен, не может ограничиться только аналитическими исследованиями. Поэтому мы, воспользовавшись опытом, накопленным как в нашей стране, так и за рубежом, разработали свою модель медиаобразования. В рамках данной статьи нам представляется возможным рассмотреть как саму модель медиаобразования старшекласников на материале кинопрессы, так и выбранную нами форму проведения данных занятий, а именно, факультатив.

Итак, наша модель состоит из четырех этапов.

На первом этапе проводится констатация уровней художественного развития и восприятия произведений кинопрессы в данной аудитории. Для этой цели нами разработана анкета, которая, с одной стороны - выявит эти уровни, а с другой - отразит предпочтения старшекласников в области масс-медиа, поможет нам скорректировать методы и формы проведения данных занятий.

Второй этап предусматривает овладение креативными умениями на материале кинопрессы, развитие эстетического вкуса, критического мышления, становление ценностных ориентаций старшекласников.

Третий этап - развитие умений анализа произведений кинопрессы у детей старшего школьного возраста.

Тематический план занятий факультатива «Медиаобразование на материале кинопрессы»

| Тема занятия | Лекции (в час.) | Практич. (в час.) |
|---|-----------------|-------------------|
| Проведение первоначального анкетирования школьников | | 2 |
| Первоначальный опыт рецензирования статей (произведений кинопрессы) | 2 | 3 |
| Овладение креативными умениями на материале кинопрессы (с учетом различных видов, жанров как кинематографа, так и прессы). Анализ произведений кинопрессы | 10 | 44 |
| Основные этапы развития кинематографа и прессы | 2 | 2 |
| Современное состояние кинопрессы в нашей стране, тенденции развития в современной социокультурной ситуации | 2 | 2 |
| Итоговое рецензирование старшекласников | | 2 |
| Итоговое анкетирование старшекласников | | 2 |
| Подведение итогов всего цикла занятий | | 2 |
| ИТОГО: | 14 | 58 |



Четвертый этап является завершающим, поэтому предусматривает проведение итогового констатирующего среза. Данная работа включает в себя как вопросы, отражающие отношения «масс-медиа - старшеклассники», так и написание, например, рецензии на фильм (по своему выбору). Срез должен отразить те качественные и количественные изменения (или отсутствие таковых) у данной аудитории.

Представив модель медиаобразования старшеклассников на материале кинопрессы, нам кажется целесообразным привести также тематический план, которому мы будем следовать в нашей экспериментальной работе.

Переходя ко второй части нашей работы, отметим, что факультатив как форма проведения занятий со старшеклассниками, выбран нами не случайно. Не отрицая достоинств других направлений медиаобразования (интегрирования в учебные дисциплины, создания самостоятельных курсов), но и видя их слабые стороны, мы выбрали внеурочную форму работы. Плюсы таких занятий в следующем:

1)они не предусматривают какой-либо оценочной системы (результаты первичного и итогового контроля необходимы для исследователя). Мы же полностью поддерживаем В.А. Разумного, А.В. Федорова в том, что, касаясь вопроса эстетического воспитания, необходимо отходить от каких-либо стандартов. «Относительно параметров и характеристик содержания образования: нелеп и алогичен термин «стандарт», имеющий операционное значение в промышленном и сельскохозяйственном производстве, но абсолютно неприменимый к живому ребенку, особенно, в связи с требованиями новой педагогики о гуманизации, об индивидуальном подходе» (2, с.6-7).

В том, что медиа могут помочь в эстетическом воспитании, сомневаться не приходится. Вот простой пример, каких тысячи: советская власть, с первого дня своего правления, зная, что кинематограф очень популярен у всех слоев населения (естественно, эта тенденция сохраняется и сейчас), использовала его в пропагандистских целях, молодое поколение воспитывалось (нравственность, эстетика, патриотизм и т.д.) на киногероях;

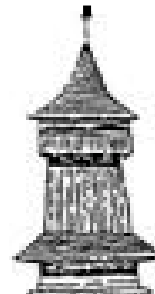
2)строгие правила при выборе таких видов занятий также практически отсутствуют;

3)план занятия легко изменить без ущерба с чьей-либо стороны (в отличие от школьной программы);

4)добровольность посещения факультатива отвечает требованиям лично-ориентированного образования, которое находит все большее понимание и поддержку как у учителей, так и у широкой общественности;

5) вывод многих психологических исследований состоит в том, что «творческие достижения статистически не связаны с учебной успеваемостью в школе. Поскольку школьная программа строго регламентирована, детское и юношеское творчество гораздо полнее и ярче проявляется вне класса, в научных кружках или в сфере досуга, где оно может сохранять сводные игровые формы» (1, с.76).

Мы постарались отразить наше видение проблемы медиаобразования в практическом плане. Но независимо от выбора направления, форм и методов работы, можно утверждать, что главной ценностью медиаобразования является тот огромный потенциал, на базе которого может развиваться творческая, критически мыслящая личность.



Dr. Anastassia Novikova (Taganrog, Russia)

web: www.mediaeducation.boom.ru www.medialiteracy.boom.ru

Media Education Program on Young Women and Body Image in Russian Magazines & Advertisements

Media representations of such problematic aspects as gender, sexuality and body image have recently become a very important issue for Russian society. In contradistinction to the Western Europe, Canada and the USA, Russia (as a part of the Soviet Union at that time) did not know advertisement, fashion magazines or men's magazines until some glimpses of that in the beginning of the '90's. Changes went fast like a snow ball and today we are bombarded with all these media products. The question arises how can young people (not to mention children) as the most impressionable part of the audience, be helped in formation of their healthy self-esteem and critical thinking in general.

Media construct reality. Media create myths like fairy tales did when there were no TV or cinema and so on. They know that people like myths, like fairy tales. Especially young women do. If we look back over to Russian folk fairy tales, there certainly is a stereotype of a woman. Usually the leading female character is quiet, shy, obedient (to her parents or father and an evil stepmother), she's small or of middle-height, with rosy cheeks, round face and long, thick hair plaited in one braid. In the media orientated 20th century (until 1990) the image of a Soviet woman was that of a hard working busy bee.

Titles of the women magazines speak for themselves: "Rabotniza" (Working Woman) and "Krestyanka" (Peasant Woman). Then all of a sudden the political situation changes and gradually Russia caught up with other First World countries in terms of the quantity of media. Cover girls, Barbie, Hollywood stars, girls from the ads, pop stars represent the body image that is most appreciated: young, thin, with

fine forms, white smile and perfect hair. My fellow townsman, the great classic writer Chekhov wrote: "Everything must be beautiful in a person: the face, and clothes, and the soul, and thoughts." There is nothing wrong with the desire to be beautiful, it is just natural. Quite understandably teenage girls look at all these beautiful women on the screen and press, then look in the mirror and compare. The comparison does not always bring joy and satisfaction. Often it results in disappointment, frustration, exhausting diets and poor self-esteem.

Content analysis of Young Women and Body Image in Russian Magazines & Advertisements

Russian women magazines can roughly be divided into following major types: old Soviet magazines ("Rabotniza", "Krestyanka") that are totally renovated (both in design and content) to correspond to modern standards, and Russian editions of international magazines (like Vogue, Cosmopolitan, Elle, Seventeen, etc.). Attention should be paid to the target audience, design, content, advertising .

The Draft Media Education Program on Young Women and Body Image in Russian Magazines & Advertisements

First, students can be asked to answer a survey concerning magazines they read, what appeals them in the women magazines.

Secondly, students hold a group discussion on:

- a) the target audience (for example, age range, marital and social status, educational background, etc.);
- b) design (usually glossy cover, high-quality paper, abundance of photos and pictures);
- c) content (main headings, types of articles, style of writing);
- d) advertising (what and how is advertised).

Each student can choose his/her favorite magazine and analyze the way this magazine portrays women (both in articles and ads). Then in groups students make



a list of characteristics and work out a stereotype of a “magazine woman”.

It is useful to debate the topic “A teenager’s self-consciousness and popular magazines” (taking into consideration following aspects: the stirring questions that teenagers look answers for, where they can find the answers, what is the positive affect of magazines for young people, what is negative about them, the affect of the print media stereotypes on self-esteem of a teenage girl).

Students also can develop critical thinking skills by “reading” and deconstructing TV advertisements. Usually this part of work can be started with the examining of several TV commercials taped on a videocassette. Which one lingered in your mind? Students are offered to consider one commercial in terms of the following:

- a) what do you see (a woman image, product, camera work, effects, words);
- b) what do you hear (music, voice, voice-over, etc.);
- c) describe a woman in the commercial;
- d) the message of the commercial;
- e) the image of a woman and a female body in TV commercials;

Students can discuss such issues as: beauty and stereotyping of beauty, artificial creation of the need to buy the product, manipulating role of ads, sexuality in ads, affect of body-image stereotyping on self-esteem, media’s double job of both reflecting and affecting our ideals and values.

These are the samples of work in the classroom.

In the outcome it is possible to analyze (the pre-tests and post-tests of the students) the students’ surveys, their essays, responses to media texts, group discussions on the topic Young Women and Body Image in Russian Magazines & Advertisements. The assessment of students’ understanding of ideas and content of media texts is presented in the following levels:

Level 1 (the lowest) - absence of understanding of ideas and problems of a media text, disability to express own thoughts, to distinguish the stereotypes in a media text, to see the manipulative goals of a media agency.

Level 2 (low) - primitive interpretation of media text’s ideas and problems, disability to distinguish the stereotypes in a media text, to see the manipulative goals of a media agency.

Level 3 (middle) - fair understanding of the main

idea of a media text, ability to determine some stereotypes in media texts, weak attention to media language.

Level 4 (high) - good understanding of ideas and problems of a media text, ability to express own thoughts, to distinguish the stereotypes in a media text, to see the manipulative goals of a media agency, ability to see the basic elements of media language.

Level 5 (the highest) - coherent, adequate understanding of the idea and the problem of a media text, the agency’s goal, analysis of stereotypes and decoding of attempts to manipulate with the audience, fluent orientation in media language.

The effectiveness of the program can be assessed by the increase of the number of students who in the outcome of the study could rise to the level or two levels above their initial level. In addition students can express their opinion about what they have learned and how this course changed their viewing and reading habits and literacy.

Summary

So we are going to :

a) make a sociocultural & content analysis of popular women magazines and TV advertisements, in order to define, what is a young woman and a body image that is offered today for the modern Russian audience;

b) analyze the results of the students’ survey, to find out their real attitude towards this kind of press and advertisement (to some extent it will also give the idea if the messages of magazine and advertisement agencies reach their goal);

c) analyze the outcomes of the group discussions on the topic “Young Women and Body Image in the Russian Magazines & Advertisements”;

d) draw conclusions about the influence of the media representation of young women on Russian teenagers and youth; and about the effectiveness of use of this topic during media education classes.



ВОРОНЕЖСКАЯ МОДЕЛЬ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня, когда в жизнь российской высшей школы входит новое поколение государственных стандартов, важно использовать все ресурсы, чтобы медиаобразование стало составной частью блока гуманитарных дисциплин. В Воронеже испытательным полигоном, способствующим введению государственного стандарта высшего образования по специальности «медиаобразование» (раздел «кинообразование») стал киноvideоцентр им В.М.Шукшина, созданный в начале 90-х годов XX века.

В своей деятельности, которая носит экспериментальный характер, он опирается на поддержку самых разных организаций: общественных (Федерация кино клубов России, Союз кинематографистов РФ, Воронежское отделение Союза театральных деятелей РФ и др.), государственных (Воронежский университет, Воронежский педагогический университет и др.), частных (колледж «Номос», корпорация «Возрождение» и др.).

Основные задачи киноvideоцентра:

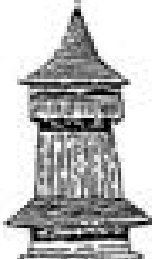
- внедрение медиаобразования в учебно-воспитательный процесс воронежских вузов и средних учебных заведений;
- распространение знаний о киноискусстве;
- популяризация лучших произведений отечественного и мирового киноискусства.

Итоги работы киноvideоцентра за неполные десять лет превзошли все ожидания. Судите сами. Основная трудность любого медиапедагога – отсутствие необходимых медиатекстов, базы справочных данных, учебников и учебно-методических пособий, программы. Как преподавание

литературы невозможно без библиотек, так медиаобразование нельзя осуществить без коллекции аудиовизуальных материалов. Но видеотек в вузах Воронежа в XX веке не было. А в руководимом мной киноvideоцентре сейчас – 2,5 тысячи кинофильмов на видеокассетах и огромное количество видеоматериалов, иллюстрирующих творчество выдающихся мастеров мирового кино (документальные фильмы, телепередачи о мастерах экрана, записи их интервью, репортажей с международных фестивалей, церемоний «Оскар», «Ник», «Феликсов» и других наград и др.), около 500 папок с вырезками из газет и журналов («персоналии» о режиссерах, актерах, операторах, о киноискусстве разных стран и жанров, о фестивалях и т.д. Вот только один пример богатства иллюстративного материала по теме «Кино и книга»: в разделе «Ф.Кafka в кино» имеются видеofilмы «Kafka» С.Содерберга, «Kafka» С.Рыбчинского, «Процесс» О.Уэллса, «Процесс» Д.Джонса, «Замок» М.Ханеке, «Замок» А.Балабанова.

Киноvideоцентр сегодня – это самое крупное в Воронеже собрание книг по истории и теории кино, справочных материалов, журналов о кинематографе и видео (словарей, каталогов фильмов, справочников и т.д.). Благодаря столь обширной коллекции информационного материала появилась возможность публиковать на страницах воронежских газет и журналов не только рецензии на фильмы, но и статьи по истории и теории кино под рубриками «Летопись киновека», «Века кино», «Киноглобус» и т.д.

Главное направление деятельности киноvideоцентра – организация учебных занятий. Регулярно два раза в месяц проходят занятия студенческого видеолектория «Мастера мирового кино» в Доме актера. В Воронежском государственном университете в 2000/2001 и в 2001/2002 учебном годах введены элективные спецкурсы «Основы киноискусства» и «Кино и книга» (на факультетах романо-германской филологии и филологическом). Разработаны соответствующие



учебные программы и – самое главное – в 2001 году выпущены методические указания «Основы киноискусства» (в 2-х частях).

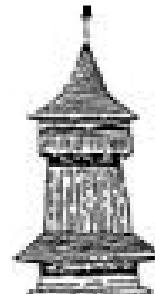
Для студентов психологического факультета (отделения) подготовлена программа «Киноискусство и личность». Задачи данного спецкурса: дать представление о современном кинопроцессе; познакомить с ведущими мастерами мирового кино; помочь изучению психологии художественного творчества; раскрыть возможности кино для изучения с его помощью психологии. В программе – 20 тематических блоков, для которых подобраны отечественные и зарубежные фильмы, раскрывающие данную проблему: «Психология художественного творчества», «Структура личности», «Становление личности», «Возможности формирования личности», «Личность и коллектив», «Проблема морального выбора», «Человек на войне», «Свобода и насилие», «Патология личности», «Личность вне цивилизации», «Психосексуальное развитие» и т.д.

В Воронежском государственном университете занятия, проводимые киноvideоцентром, внесены в расписание четырех курсов и завершаются зачетами, то есть являются «официальными». По иному принципу организованы занятия (они по структуре ближе к киноclubным) в Воронежском педагогическом университете: свободное посещение во внеучебное время. Во втором семестре 2001/2002 учебного года по инициативе фундаментальной библиотеки и киноvideоцентра в педагогическом университете прошел цикл кино вечеров «Кино и школа». В программе – новейшие фильмы о проблемах воспитания («Нежный возраст» С.Соловьева, «Королевская битва» К.Фукасаку) и классика («Долгие проводы» К.Муратовой, «400 ударов» Ф.Трюффо, «Общество мертвых поэтов» П.Уира) и ленты об «утре жизни» прошлого десятилетия («Американка» Д.Месхиева, «Жизнь этого парня» М.Клейтон-Джонса, «Комната Марвина» Д.Зэкса). Перед каждым просмотром – преамбула с кинофрагментами, а потом – обсуждение увиденного.

Существуют две модели кинопросмотра. Первая ориентирована на восприятие экранного зрелища как «чужого мира», к которому в реальности человек приобщиться в принципе не может. Опираясь на эту модель, массовая продукция кино и телевидения стремится отвлечь молодежную аудиторию (как,

впрочем, и любую другую) от жизненных проблем, приучить ее потреблять одну «развлекаловку». Вторая модель предполагает эмоциональную сопричастность зрителя тому, что показывается на экране – «зеркале» его собственного существования. Данная модель позволяет молодежи знакомиться с авторским кинематографом, воспитывает потребность в серьезных кинопроизведениях, правдиво отражающих проблемы, с которыми предстоит столкнуться после окончания высшего учебного заведения. Киновидеоцентр им В.М.Шукшина стремится переориентировать студентов на эту модель эстетического восприятия художественных произведений, с которыми их знакомит экран.

Таким образом, с помощью киноvideоцентра им В.М.Шукшина в Воронеже создана уникальная, не имеющая аналогов, автономная и результативная система медиаобразования.



Зломова у газетному тексті, або наслідки свободи називання зла

Що не дає душі ні величі,
ні віри в себе, ані спокою,
те не може бути благом
(Сенека)

У мовній картині світу зло володіє своїм багатющим лексичним арсеналом. Смерть, ураган, землетрус, повінь опредмечують зло як антиблаго. Вбивство гвалтування, грабунок, розбій - як зло моральне, спричинене людиною.

Одвічна присутність, необхідність зла як передумови добра, його альтернативи не лякає як така. Можливість називати зло злом є атрибутом вільного суспільства. Однак користуватися свободою називання зла дуже важко. Деякі періодичні видання розуміють цю свободу як «свободу від зовнішніх обмежень» і демонструють надмірне захоплення мотивами насильства.

Тематика зла на сторінках вільної української преси, сила зла, розпорошеного у неусвідомленій зломові, має шанси зменшити дистанцію між двома полюсами, втягує нас у суспільні ігри зі злом, а добро відкритого і вразливого суспільства відсуває у тінь зла.

Із філософсько-етичного погляду поетизація зла, його гіперромантична абсолютизація чи свідома естетизація спричиняє до перебування сучасного людства у так званому «обрїї зла». Обрїї зла вважають незаперечною ознакою новітньої європейської культури. Звернімо увагу хоча б на назви популярних музичних груп світу - Поховання (Sepultura), Некролог (Obituary), Труп канібала (Cannibal corpse), Лицемірство (Hypocrisy), Вбиті (Slayed), Фабрика страху (Fear factory),

Смерть від напалму (Napalm death).

Хвиля кримінально-захопливих текстів, насичення газет байдужо іронічною інформацією, ворожо саркастичний тон багатьох полемічних статей українських газет також викликає у читачів відчуття існування в обрїї зла».

Кримінальний світ, який ми знали, зазвичай, лише з цифр і статистики, наблизився до нас своєю страшною конкретикою. Газети зарясніли заголовками з негативно-оцінною семантикою на позначення усіх виявів зла, що ведуть до злочину.

Вражає уже сам передтекст-заголовок і врізка як своєрідний мінізгусток тієї негативної енергії та інформації, що містить текст.

Наприклад: Жах: діти вбивають дітей (Експрес. 1997. 28 квіт.); Перевертень. Щоб заволодіти зброєю для скоєння нових злочинів, офіцер міліції організував напади на своїх колег. Останній закінчився вбивством товариша по службі (День. 1997. 9 серп.); Армійські трагедії: один вояк повісився, інший отруївся; Трагедія: три смерті і двоє скалічених (Експрес. 1997. 30 серп.). Виразно оцінна сегментація експліцитно та імпліцитно задає програму твору, настрої його прочитання. Подібні заголовки є миттєвим індикатором тексту, за його допомогою текст розпочинається й завершується одночасно. У заголовках семантика зла розгортається насамперед іменниками, що називають його різновияви (розбій, вбивство, епідемія, вибух, інтервенція, ворожба тощо).

Найчастотнішими концептами зла у газетному тексті є лексеми: смерть (Смерть біля плоту, Глуха смерть (Експрес. 1997. 9 жовт.); Смерть у глечуку, Смерть була майже миттєвою (Експрес. 1997. 2 серп.); Смерть під колесами (Мол. Галичина. 1997. 26 лип.); Смерть у райвідділі (Експрес. 1997. 16 серп.); вбивство (Чергове вбивство на замовлення (Вис.замок. 1997. 22 серп.); Жахливе вбивство приголомшило всіх (Експрес. 1997. 12 лип.); Потрійне вбивство у чорний понеділок (Експрес. 1997. 30 лип.); Вбивство навпроти легендарної Петровки, 38 (Вис.замок. 1997. 25 січ.);



труп (Труп у погребі (Експрес. 1997. 30 серп.); Під мостом валявся труп (Експрес. 1997. 2 серп.); У причепах знайшли чотири трупи (Експрес. 1997. 5 трав.); У Львові валяються трупи (День. 1997. 9 серп.); кров (Кров за кров (Експрес. 1997. 23 січ.); Пролилася кров (Експрес. 1997. 23 січ.); Коли кров бризнула по стінах, бандити увійшли в азарт (Вис.замок. 1997. 25 лип.); війна (Естонські росіяни прогнозують війну (День. 1997. 9 лип.); Якщо завтра війна... НАТО допоможе консультацією (День. 1997. 3 квіт.); Алюмінієва війна і загострення на українському фронті (День. 1997. 17 трав.); постріли (А постріли були попереджувальні (Експрес. 1997. 25 верес.); 3 пострілами, але без поранених (Мол.Галичина. 1997. 16 жовт.); Постріли на Хімічній (Мол.Галичина. 1997. 26 лип.).

Поповнило мову зла й іншомовне слово кілер. Кілери в Червонограді вже мінують гаражі (Вис. замок. 1997. 3 жовт.); Молдавського кілера ввіймали у Львові (Вис.замок. 1997. 3 жовт.); Після вбивства «авторитетів» узяли і кілерів, і замовника. (День. 1997. 27 серп.); Відомі кілер і замовник вбивства Бориса Дерев'янка. (Вис.замок. 1997. 3 жовт.).

Але найсильніше негативне поле творять навколо себе дієслова. Саме через них у психіці людей зло набуває чіткої рельєфності. Дієслова розстріляти, отруїти, розчленувати, зарубати, повіситись, гатити, вбити, задушити, закатувати, згвалтувати, помститися - найсильніші за семантикою реєстри зломови. Засилля їх у газетних текстах має руйнівний вплив на читача, пригнічує його психіку.

У заголовку тексту як особливому номінативно-комунікативному блоці міститься психо-соціо-лінгвістичне ядро - код складників та чинників самого злочину. Це і характер злочину (Помста старого рецидивіста (Експрес. 1997. 10 лип.); Дідова помста (Експрес. 1997. 7 серп.); Вбито бухгалтера (День. 1997. 13 трав.); По-звірячому закатовано кіоскера (Експрес. 1997. 17 лип.); Застрелено голову фонду держмайна Автономії Республіки Крим Олексія Головізіна (День. 1997. 17 трав.); Чергові криваві вбивства (Експрес. 1997. 28 квіт.); зняття злочину - Обухом сокири по голові (Експрес. 1997. 22 серп.); Заточкою в серце (Експрес. 1997. 30 серп.); Зняття злочину - камінь (Експрес. 1997. 17 лип.); Зняття як у Каїна, - вила (Експрес. 1997. 3 лип.); Убив газовим ключем (Мол.Галичина. 1997. 16 жовт.); мета злочину - За

закускою через димар (Вис.замок. 1997. 7 жовт.); Убивство за тарілку борщу (Експрес. 1997. 16 жовт.); суб'єкт і об'єкт злочину - Колишній піп розстріляв свою родину (Експрес. 1997. 7 серп.); Загинув хлопчик, бо дяді «догразилися» (День. 1997. 3 квіт.); Підлітка отруїли гризуни (Експрес. 1997. 17 лип.); 19-річний ковелець задушив маленьку дівчинку (Експрес. 1997. 17 лип.); Постріли сільського хулігана обірвали життя 33-літньому міліціонерові (Експрес. 1997. 25 верес.); Занедбана криниця ковтнула чотири життя; Дівчинка померла, наковтавшись пігулок (Експрес. 1997. 29 трав.).

Розгортання заголовків у повні поширені речення ще збільшує негативну напругу тексту. Багатослівний заголовок найчастіше поверхово сенсаційний і виконує не стільки інформаційну, скільки рекламну функцію. Для прикладу: Двох солдатів він убив тоді, коли йому захотілося випити свіжої крові (Експрес. 1997. 6 верес.); Він загинув на руках своїх товаришів, які плакали від безсилля щось змінити (Експрес. 1997. 25 верес.); Харакірі за прилавком намагався здійснити мешканець Анапи (День. 1997. 3 квіт.). Такі речення-заголовки не завжди спрямовують читача на правильну інтерпретацію змісту матеріалу, оскільки дібрані недбало чи випадково: Художній портрет кілера допоможе слідству (День. 1997. 28 серп.) Портрет кілера намалювали художники (Вис.замок. 1997. 22 серп.); «Хлопці, не дивіться, що я жінка. Бийте по-справжньому» (Вис. замок. 1997. 25-27 лип.); Ідеш до жінки - візьми батіг (Експрес. 1997. 7 серп.); Мали не лише вбити, а й зняти фільм (Вис.замок. 1997. 3 жовт.); Заради мадридського саміту НАТО на яворівському полігоні пролилася грецька кров (Експрес. 1997. 12 лип.). Особливо небезпечним є «підтакування хворобливій цікавості через подачу деталей злочину». Наприклад: Одному в бійці відірвало вуха..... а іншому відкусили ніс (Вис. замок. 1997. 16 верес.); На тілі жінки кров'ю намалювали





хреста (Експрес. 1997. 5 трав.); Міліціонери душили подушкою, а потім кололи ножицями нижче живота (Мол.Галичина. 1997. 18 жовт.) У цьому зв'язку вражає уособлення зла у, здавалось би, лексично несумісних для його існування словах. Зло руйнує родину, парадоксально зіштовхує на вістрі злочину найближчих людей, заперечуючи найголовніші заповіді Божі. Як-от: Розчленував і спалив труп матері (Вис.замок. 1997. 22 серп.); Приніс до церкви голову батька (Вис.замок. 1997. 22 серп.); Син підняв на батька руку (Вис.замок. 1997. 16 верес.); Сина зарубала, себе не встигла (Вис.замок. 1997. 3 жовт.); З другого поверху дівчинку зіштовхнула бабуся (Експрес. 1997. 25 верес.); Дід бив онука сокирою (Мол.Галичина. 1997. 26 лип.); Брат помстився брату (Експрес. 1997. 5 трав.).

Іноді у заголовках міститься запитання, що відображає як звичайну цікавість (Хто вбив красуню? (Експрес. 1997. 5 трав.); Хто ж замовник? (Експрес. 1997. 28 квіт.); недовіру (Чи шукатиме міліція вбивць? (Експрес. 1997. 17 лип.), так і є болісно риторичним (Чому діти вбивають дітей? (Експрес. 1997. 10 лип.); Невже вмираємо? (Вис.замок. 1997. 25 січ.)

Приносять шкоду заголовки, в яких автор, намагаючись закодувати інформацію, не зважає на те, як вона може вплинути на емоційно-психологічний стан реципієнта. Тільки страх і песимізм навіюють такі заголовки: Третя світова війна стає дедалі ймовірнішою (День. 1997. 3 квіт.); Країна старішає і вмирає (Мол.Галичина. 1997. 25 січ.).

Обережно слід ставитись журналістам і до стилістичних прийомів у кримінальному тексті. Невдалими вважаємо заголовки - трансформовані фразеологізми: Бий шевця, щоб інші боялися (Експрес. 1997. 17 лип.); На пістолет надійся, але й з кулаком не зівай (День. 1997. 3 квіт.); каламбур, оснований на повторах (Відомий вбивця невідомого, Поки є вбивці, будуть і убивці вбивць (Експрес. 1997. 16 серп.); метафору

(Любов до пляшки окришила політ (Мол.Галичина. 1997. 25 січ.); Вогонь задушив її у своїх обіймах (Експрес. 1997. 2 серп.); перифраз («Мінна війна» проти волинських банків (День. 1997. 28 серп.); антоніми (Маленькі жертви великої війни (Експрес. 1997. 6 верес.).

Однаково шкідливі поетизація зла й надмірна іронічність тону викладу. Метафори Жнива смерті (Мол. Галичина. 1997. 25 січ.); Алхіміки смерті (Експрес. 1997. 25 верес.) тільки підсилюють семантику зла. Недоречними є заголовки, які свідомо чи несвідомо римовані: Поки усі святкували, арештанти стіну продовжали (Вис.замок. 1997. 7 жовт.); із розважально-легковажним акцентом: Як святкувалося? Дякую, вже гоїться (День. 1997. 27 серп.); Для декого День незалежності став останнім святом у житті (День. 1997. 27 серп.); Війна - дурничка, головне маневри (День. 1997. 8 лип.); У Криму буденна подія - чергове гучне вбивство (День. 1997. 10 жовт.). Іронічні вкраплення у кримінальному тексті розмивають межі зла. Реципієнтові стає важче розібратися, де добро, а де зло. Для прикладу, вбивство сокирою трактується як «дідівський метод», опис злочинних дій супроводжується реплікою «як у кіно».

Соціальна відповідальність за слово вимагає високоетичного підходу до творення газетних текстів, особливо кримінальних. Суб'єктивна оцінка події, явища, осіб, яку дає автор, виявляється насамперед у цілеспрямованому доборі маркованої лексики. Прикладом такого тексту є матеріал Р.Павлюка «Рішення галицької райдержадміністрації Львова «народжували» у перинатальному центрі (Мол. Галичина. 1997. 25 січ.). Нагромаджена у ньому лексика на зразок: першим «відстрілявся» головний лікар, щоправда гатив він холостими фразами; свідчення суду давав добродій Урсул, він мав «більшу пам'ять», але його заносило у політичні нетрі, а то тягнуло розтікати мислю по дереву; він прорік; сплавлення за пагорб немовлят; кваліфіковані майстри свого ремесла; пікантний судовий закид; районні столоначальники; куце судове засідання; катма прямих і вбивчих доказів, товариш по клітці (!) створює суцільно негативну конотацію, забирає від читача право власного вибору оцінки події. Кожен з нас має свій «досвід зла» і своєрідне моральне щеплення від нього. Тому автор повинен зважати на

це і не нав'язувати своїх оцінок, а тим паче, упереджених.

Важко ділити текст на добрий і поганий, шкідливий і благотворний, коли йде мова про текст кримінальний. Важливо, щоб інформація про насильство не стала його пропагандою. Щоб оця поверхова сенсаційність і деталізація злочину не призвела до смакування зла, щоб гіперболізація тематики зла не перетворилася у стимул, який керуватиме вчинками людини без душевних гальм. Автор кримінального тексту повинен тамувати у собі шкідливу інерцію антигуманної і небезпечної субстанціалізації зла, тобто втілення зла у певного носія (людину, групу людей). Текст із такими ознаками, звичайно, патогенний, створює загрозу суспільній моралі, шкідливо впливає на читачів, особливо молодих.

Преса як соціальний інститут повинна відповідати за спосіб і міру показу насильства. Читачеві не завжди достатньо імунітету, щоб психологічно протистояти такому гіперзлу - шквалу ненависті, жорстокості, агресії, або й ще гірше - злу, аномально вишуканому й естетизованому у слові. Зло самовикривальне, зломова ж як структуротворчий елемент газетного тексту тільки розгалужує, збільшує і пропагує це зло.

Спеціально аналізуючи масову (а не фахову міліцейську) пресу, ми виявили стихійність у подачі тематики зла, відсутність самоконтролю у кількісній відповідності нейтралізуючих зло, добротворчих і патогенних текстів. Чи не свідчить це про процес «бульваризації» вільної української преси у найгіршому розумінні?

Без сумніву, поява такої хвилі зла має суспільні передумови - економічна нестабільність, бідність, невпевненість у майбутньому, «відчуття залишеності Богом», переоцінка системи вартостей. А будь-яке перетворення структур вартостей «супроводиться струсами психіки спільноти, що жила цією культурою та творила її. Це призводить, особливо на зламах епох, до конфліктів та суперництва між новими та старими вартостями, що суб'єктивно, у суспільній свідомості людей визначається як криза культури.

Усі згадані сумні чинники, взаємно накладаючись, творять духовно моральний клімат, сприятливий для посилення тієї ворожості зла, яке безпосередньо проникає у наше життя через газетні сторінки. Преса

висвітлює добро і зло на тлі нашого часу, втягує нас у їх вічне протистояння. І перед нами - не тільки вибір, а й шукання відповідей на непрості запитання: Чи ми винні, що пишемо про зло? Чи це не частина гри зі злом? Що є ставкою у цій грі? Чи можна замкнути зло? Чи можна розминутися зі злом у час зла?

31

МІДІА-АТАКА 2002



Н. Рыжих, старший преподаватель кафедры социокультурного развития личности, Таганрогский государственный педагогический институт (Таганрог, Россия)

Эстетически ориентированное медиаобразование подростков на материале экранных искусств

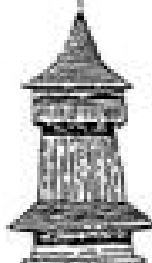
В настоящее время очень остро стоит проблема воспитания подрастающего поколения. В частности, речь идет о подготовке высококвалифицированных образованных молодых людей. Но не надо забывать и об общей культуре будущих специалистов, об их нравственном облике и эстетической воспитанности.

Эстетическое воспитание и становление личности проходит под влиянием разнообразных факторов: семья, школа, социальное окружение, общение и, конечно же, средства массовой коммуникации (медиа). Часто медиа называют «параллельной школой», поскольку прекратить влияние СМИ на учащихся невозможно. Эстетическое воспитание осуществляется с помощью специальной системы, сердцевинной которой является воздействие средствами искусства. В современной социокультурной ситуации огромную роль играют медийные искусства. Искусство экрана (кинематограф, телевидение, видео) определило новый тип восприятия, сформировало широчайший круг зрителей, прошло несколько революционных этапов технологических преобразований (появление кинематографа в конце XIX века; в XX веке – звук, цвет, телевидение, видео, DVD и т.д.). Искусство экрана – «машина времени», которой доступны любые перемещения – десятилетия, века, эпохи, путешествия в пространстве. Этот большой потенциал экранных искусств используется в современном направлении педагогики – медиаобразовании. Одними из многих

целей медиаобразования является формирование способности аудитории понимать место медиакультуры, медиаискусств в обществе, развитие эстетического сознания, творческой индивидуальности учащихся. Это очень важно, так как обрушивающийся на современного школьника поток экранной информации немалым вне эстетических, художественно-образных аспектов. Восприятие информации через экран формировалось через искусство кино.

Кино, как мы знаем, является чрезвычайно сильным средством воздействия на людей всех возрастов и, конечно же, первыми попадают под его влияние подростки. В этом возрасте у ребят проявляется так называемый «критерий правдивости», в этот период они ищут в искусстве прямого сходства с жизнью. Преодолеть «критерий правдивости» можно путем обучения условному языку искусства. К тому времени относятся первые проявления конформизма художественного восприятия. Конформизм, не ликвидированный на определенном этапе, может утвердиться в устойчивое свойство личности.

Восприятие подростков отличается эмоциональностью. Необходимо сохранять эмоциональность восприятия и развивать навыки восприятия специфики искусства, его противоречивой эстетической сущности. В психике подростка проявляются новые качества: склонность к самоанализу, самоконтролю, работа над самосознанием. Появляется база для возникновения устойчивой потребности в восприятии. В работе над произведениями экранных искусств развитие восприятия зрителей тесно взаимосвязано, в частности, с работой над переживанием. Овладение переживанием как особым видом деятельности состоит в попытке осознать, почему данная ситуация



вызывает именно такую эмоциональную реакцию; ответ на какие внутренние проблемы требует поиска в этой области. Естественная цепочка рассуждений идет от эмоций к реакциям, от реакций к выводам по поводу персонажа (его поведения, поступков, характера), затем – через оценочные суждения – следует подтолкнуть подростка к тому, чтобы он оглянулся на себя и попытался осознать, что же является его собственной проблемой и в какой мере «эмоционально прожитая» во время просмотра ситуация поможет ему решить эти проблемы.

Умелое руководство со стороны медиапедагога может способствовать накоплению информации, углублению прежних представлений, расширению ассоциативной сферы, своеобразной интеллектуализации эмоций. А затем происходит качественный скачок, у подростка возникает потребность в новом эмоционально-смысловом освоении произведения экранных искусств. Поэтому в этом возрасте подросткам необходимы знания в этой сфере (история, направления, жанры и т.д.), которые в силу своих особенностей служат чувственно-эмпирическому, абстрактно-логическому, документированному, научному, психологическому, метафорическому освоению мира.

Для подросткового возраста характерен особый интерес к познанию личности других людей. Поэтому в восприятии киноискусства проявляется усиленный интерес к психологии героев в кино. Киногерои становятся объектами подражания для ребят независимо от своей направленности. При этом многие подростки – «всеядные зрители», потребляющие безо всякого выбора огромный объем кино/видеопродукции.

Авторитет экранных искусств у подростков очень велик. Это тот «круг общения», который они себе подбирают. Это своеобразная «неформальная группа», чьи жизненные ценности и идеалы становятся примером для подражания.

В проведенном нами исследовании мы выяснили, опросив учащихся 8-х классов нескольких школ г. Таганрога, что на первое место проведения досуга большинство подростков (80%) ставят просмотр теле/видеофильмов. Причем 72% опрошенных смотрят телевизор ежедневно. Однако мотив обращения к кино у большинства подростков лежит вне специфики

кино как вида искусства. Основное – это развлечение, отдых, отвлечение от повседневных жизненных забот и т.д.

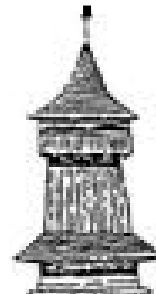
Одним из показателей эстетического развития в области экранных искусств является киноосведомленность. Самый простой тест выявил, что киноосведомленность подростков сводится, в основном, к наличию знаний имен и фамилий любимых актеров. Большинство подростков, называя свои любимые фильмы, не знали фамилий режиссеров этих фильмов (68%). Некоторые путали фамилии режиссеров с фамилиями актеров (17%).

Современные подростки активно вовлечены в процесс общения с аудиовизуальной средой, с которой им интересно. Они самостоятельно познают ее природу. Однако отношение к экранным искусствам у них потребительское, налицо поверхностное восприятие героя, а не приближение к его внутреннему миру. Неумение определить авторское отношение создателей фильма к происходящему на экране.

В силу объективных обстоятельств процесс общения подростков с киноискусством складывается стихийно, что может иметь негативные последствия в ходе формирования личности, так как в результате интенсивного увеличения зрительского опыта не происходит его дифференциация, анализ и другие процессы, важные для эстетического воспитания подростка.

Восполнить этот пробел и призваны специальные занятия по изучению экранных искусств в школе (кино - видеокружок, видеоклуб, факультатив и др.). Однако в школах города такая работа почти не ведется.

Необходимо срочно решать эту проблему, активно используя современный опыт медиа-образовательной работы с подростками в условиях средней школы.



ЗМІ і громадська думка

Вплив ЗМІ на громадську думку є незаперечним на будь-якому рівні, у тому числі на регіональному. Часто регіональні ЗМІ, працюючи на провінційному рівні, далекі від етичних журналістських кодексів великих надійних виробників. Більше обмежений на регіональному рівні і ступінь свободи слова: тут діють стандарти тотального впливу місцевої влади, на відміну від столичної. Регіональні ЗМІ є важливим чинником у формуванні громадянської просвіти провінційного суспільства, а також можуть закладати певні ціннісні стереотипи.

Серед пріоритетів ЗМІ-продукту в регіональних мас-медіа, освіта не на першому місці. Простежується тенденція отримати за будь-яку ціну матеріал провінційної сенсації. Тут помітне намагання копіювати, робити кліше з загальнодержавних телеканалів. У щоденному ефірі інформаційних програм стандартно-взятого регіонального телеканалу (територія покриття телевізійним сигналом однієї області, а також частини прикордонних територій сусідніх областей) протягом місяця в ліпшому випадку два-три рази демонструється сюжет освітнього напрямку. Отже реклама навчальних технологій, висвітлення освітніх методик, не кажучи про проблеми освітньої реформи стають для провінційної громадськості аморфним явищем.

Суспільство на регіональному рівні не здатне оцінити будь-яких явищ у галузі освіти: йому просто бракує підґрунтя, щоб зробити власні висновки та виявити своє ставлення чи то до освіти, чи до конкретного навчального закладу (школи, ВНЗ) поряд з яким він проживає.

Сьогодні є нагальна потреба розгорнути цілу програму мас-медійного забезпечення будь-яких виховних,

розвиваючих та інших творчих освітніх програм на регіональному телебаченні та FM-радіомовленні. Потрібні спеціальні заходи медійної підтримки у висвітленні роботи за різноманітними проектами освітнього напрямку. Момент вкрай важливий, оскільки в Україні нині реалізується чимало проектів на кошти іноземних грантодавців. Відтак, місцева територіальна громада мусить мати повний обсяг інформації щодо цілей та завдань подібних проектів. Це дуже важливо і для створення позитивного іміджу освіти загалом, а окремих програм – зокрема.

Маю нагоду поділитись власним досвідом з роботи конкретної телекомпанії, яка виробляє власний інформаційний продукт, а також проаналізувати мотивацію освітніх установ у власній мас-медійній рекламі. Ми також готові продемонструвати в режимі відео найкращі інформаційні телевізійні сюжети, а також подати короткі висновки з інформаційного забезпечення освітньої галузі іншими регіональними телекомпаніями.

Вважаємо, що конференція, яку ви організували, дуже потрібна. Новітні методики поширення інформації щодо роботи в освітній сфері, впровадження медіа-освіти в навчальних закладах нашого регіону, конструктивне забезпечення мас-медійної підтримки освіти комерційними телерадіокомпаніями – усе це є предметом нашого інтересу щодо участі у цій конференції.



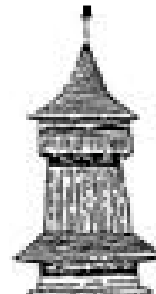
Критичне мислення як елемент сучасної медіа-освіти

1. Часто проблему медіа-освіти розглядають радше з огляду на психологію, аніж логіку. Інакше кажучи, вона редукується до вироблення тих естетичних або моральних засад сприйняття медіа-впливів, які вкорінюються у підсвідомості людини, суттєво не зачіпаючи сфери її свідомості й, щобільше, раціонального мислення. Загалом такий підхід має сенс, оскільки людина насправді не є чисто раціональною істотою; в багатьох сферах життєдіяльності вона керується більше інстинктами та традиціями, ніж раціональним вибором (див., зокрема: *Хайек Ф.А. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма. – М., 1992. – С.18 – 23, 40 - 44 та ін.*). Водночас навряд чи можна погодитися з вилученням розуму зі сфери сприйняття/несприйняття політичних або, наприклад, наукових медіа-впливів, особливо коли йдеться не про “людину з вулиці”, а про фахівця, котрий на тому чи іншому рівні має виробляти й втілювати значущі рішення.

2. Частина медіа-впливів здійснюється через різноманітні тексти – усні й письмові. Частина з них має проблемний характер й передбачає певну аргументацію “за” чи “проти” пропонованих висновків. В таких випадках уникати звернення до сили розуму було б недоречним. Інколи адекватним знаряддям розуміння та раціональної оцінки такого гатунку впливів виступає притаманний будь-якій нормальній людині здоровий глузд (“природна логіка”). Проте досить часто, особливо за умов нетривіального змісту впливу або обмеженості ресурсів його адресата (наприклад, часових), здоровий глузд виявляється неспроможним дійти ефективних рішень. В цих випадках виявляється потреба у “науці міркувати”, тобто у логіці в широкому її розумінні. Одним з сучасних втілень “науки міркувати”, пристосованим саме для сприйняття текстів природної мови – з усією її “розмитістю” й неповнотою, явним або прихованим ціннісним навантаженням, заплідненістю беконівськими “ідолами розуму” тощо – є послідовне критичне мислення.

3. Критичне мислення почасти ґрунтується на здоровому глузді, але для повноцінного функціонування потребує систематичної академічної підготовки. На щастя, у світі сьогодні існують добре опрацьовані й апробовані курси критичного мислення. Проте їх рецепція в нашій країні дотепер має більш-менш спорадичний характер. Проблеми поширення адаптованого до особливостей національного менталітету та освітніх традицій курсу критичного мислення різноманітні й непрості, але тут вже є і певні результати (огляд як проблем, так і здобутків можна знайти, зокрема, в: *Тягло О.В. Критичне мислення – сучасна освітня інновація // Вісник Національного університету внутрішніх справ. Спецвипуск. – Харків, 2002. – С.29-35.*

4. Критичне мислення виявляється зовсім не нейтральним елементом медіа-освіти (або, ширше, освіти, що відповідає сучасним світовим стандартам). Сутнісний взаємозв’язок критичного мислення й демократичної ментальності уже аналізували (див., зокрема: *Тягло А.В., Воронай Т.С. Критическое мышление. Проблема мирового образования XXI века. Харьков, 1999. С.5– 10 й ін.*). За умов становлення молоді української демократії критичне мислення виступає вкрай актуальним елементом громадянської освіти, спрямованої на трансформацію пострадянської ментальності відповідно до загальнодемократичних цінностей (див., зокрема: *Тягло О.В. Як розбудувати громадянську освіту в Україні? // Наукові записки Києво-Могилянської академії. Політичні науки, 2001. – Т.18. – С.84 – 89.*





И. Чельшева, ассистент кафедры социокультурного развития личности, аспирантка, Таганрогский государственный педагогический институт (Таганрог, Россия)

Зарождение российского медиаобразования

XX век вошел в историю как век так называемого «информационного взрыва», век возникновения новой мировой информационной структуры. Появление новых средств массовой коммуникации, которые «люди вынимают из «рога изобилия современной технологии», позволяет соотносить, связывать между собой разные виды человеческой деятельности, разделенные пространством и временем. Люди настолько привыкли к огромному количеству информации, объем которой постоянно увеличивается, что не представляют себе жизни без прессы, телевидения, радио, кино и компьютерной сети. Оказавшись в силу каких-либо причин без них, начинают испытывать беспокойство и дискомфорт. Это состояние еще называют информационным голодом.

Есть мнение, что “если бы из мира исчезли все люди и остались бы только сообщения, которыми они обменивались, мы все равно обладали бы необходимой информацией для развития нашей науки. Ведь каждое реальное социально-психологическое явление уходит своими корнями в коммуникацию” (1, 244).

Существует множество точек зрения относительно проблемы медиа. Так, в нем видят и источник знаний, и в то же время помеху в образовании и воспитании, средство всестороннего развития и фактор, тормозящий последнее. Средства массовой коммуникации и информации могут способствовать позитивному развитию человека, но в то же время опустошению – духовному, нравственному, эстетическому кризису личности.

Опыт отечественного и зарубежного медиаобразования выявил потенциальные возможности медиапедагогики, которые могут быть раскрыты в различных и многообразных формах, таких как интеграция в учебные предметы, автономные уроки, лекции, семинары, спецкурсы, факультативы, кружки, медиастудии, клубы, что во многом может способствовать формированию художественной культуры, развитию полноценного восприятия медиатекстов, анализу и критическому осмыслению всего многообразия массовой информации. В связи с этим в последнее время усилился интерес к различным моделям медиаобразования и к истории его возникновения и развития.

Для России начало века было сопряжено с переменами, приведшими к коренным изменениям в сознании многих поколений, которые не могли не отразиться и в произведениях искусства. Не случайным в этой связи является зарождение медиаобразования в дореволюционной России на материале кинематографа, прессы. Уже в то время многие прогрессивные педагоги видели большие потенциальные возможности медиа и стремились выяснить его перспективы и возможности. К сожалению, многие проекты и начинания так и остались нереализованными долгие годы (к примеру, создание так называемых “кинематографических музеев”), а многие из них претерпели существенные изменения в связи с политической обстановкой.

Еще в начале XX века в нашей стране появились первые труды о воспитательной и образовательной роли кино: с 1908 года вышел ряд статей в журналах “Сине-фото”, “Вестник воспитания”, “Живой экран”, “Вестник кинематографа”, “Разумный кинематограф и наглядные пособия” и т.д. К 1917 году вышло в 97 публикаций, которые касались проблем кино и школы – “преимущественно журнальных статей, а также различных докладов, сообщений и фильмографических обзоров” (2,8).

События 1917 года привели к неизбежности коренных изменений всей государственной системы, в том числе и системы образования. Частные учебные заведения были ликвидированы. Идеи эстетического воспитания В.С. Соловьева, Н.А.Бердяева и других выдающихся умов России были уже неприемлемы для новой педагогики и «революционного сознания» в силу своей религиозной направленности. На смену им пришли идеи «диктатуры пролетариата», атеизма, государственной собственности, классовой борьбы и т.д. Население страны в большинстве своем было неграмотным, поэтому необходимо было найти эффективное средство пропаганды и агитации, коим и выступил кинематограф, имевший для советской власти большие потенциальные возможности, выполняя при этом ряд функций:

- пропагандистскую (идеологическую): его можно было использовать как идеологическое оружие против капитализма, орудие пропаганды социализма. Вспомним хотя бы первые фильмы-хроники о гражданской войне, революционных праздниках и короткие художественные «агитки», которые славили подвиги красноармейцев и «высмеивали буржуев, белогвардейцев, кулаков» и т.п. За неимением достаточного количества кинотеатров их демонстрировали в так называемых агитпоездах и агитпароходах, просветительскую: кинематограф предполагалось использовать как учебное пособие.

После 1917 года, и в особенности с возникновением тоталитарного режима, власти стремятся подчинить аудиторию идеологии государства. Приоритет был отдан практическим аспектам, основанным на марксистской теории медиа. Адресат (слушатель, зритель) текста (в том числе и медиатекста) должен был воспринимать произведение лишь в контексте правящей коммунистической идеологии.

Период зарождения отечественного медиаобразования являлся началом пути длинной около века. Именно в это время была признана важная роль медиаинформации в образовании и воспитании, выявлены ее потенциальные возможности для развития личности.

Людмила Шпанер (Львів)

37

ІНТЕРНЕТОГОЛЖИ... (Хто вони?)

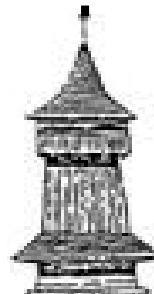
Я просто сиджу тут і дивлюся, як крутяться і крутяться колеса... Мені так подобається дивитися, як вони крутяться... Я уже не гойдаюся на цій каруселі... Мені потрібно було просто відпустити її... Мені потрібно було просто відпустити її... Мені потрібно було просто відпустити її...

Джон Ленон

Сьогодні потік інформації зростає набагато швидше, ніж населення Землі. Від часу найдавнішої з відомих нам цивілізацій – давніх шумерів (приблизно 3800 років до н.е.) – й до 1900 року н.е., тобто за 5700 років, людство оволоділо певною кількістю бітів інформації. За наступні п'ятдесят (з 1900 до 1950 року) знання подвоїлися. Потім подвоєння відбулося за 20 років, приблизно до 1970 року. Далі потрібно було лише 10 років. Тепер подвоєння інформації відбувається щодва-три роки. Надшвидкими темпами розвиваються інформаційні технології, мільйони комп'ютерів об'єднують у єдину всесвітню мережу – Інтернет, яка стала доступною для багатьох людей. Виникає багато нових інтересів, мотивів, змінюються потреби, установки, з'являються нові форми психологічної і соціальної активності, безпосередньо пов'язані з новим простором.

Інтернет став місцем зберігання величезної кількості інформації. Подорожувати посиланнями можна практично до безмежності, кількість сайтів величезна, їхня тематика невичерпна. Він доступний і простий для користувача. Якщо є гроші на провайдера, то в будь-який час дня і ночі можна “зануритися” у мережу.

МЕДІА-АТАКА 2002





Легко знайти цікавого співрозмовника, відповідно до своїх зацікавлень, і немає потреби триматися тільки його, бо завжди можна знайти іншого, можливо й кращого. Не потрібно відповідати за свої слова і віртуальні вчинки. Перебуваючи в Інтернеті, можна зреалізувати свої фантазії, які неможливі у реальному житті, можна миттєво перенестися з однієї точки земної кулі в іншу і навіть бути присутнім у кількох місцях одночасно, конструювати не схожі на себе віртуальні особистості. У середовищі Інтернету можна бути ким хочеш, виглядати як завгодно, бути істотою будь-якої статі, віку, будь-якого роду занять, уподобань. Отже, Інтернет дає змогу людині конструювати свою ідентичність за власним вибором.

Всесвітня мережа сьогодні нагадує більше чарівну казку, у якій «користувач» володіє надприродними можливостями, на відміну від реального життя. Не дивно, що Інтернет найбільше відповідає міфологічному мисленню маленької дитини. Таке мислення ніколи не зникає повністю, а тільки витісняється зі свідомості з віком, воно зберігається у несвідомому дорослої людини, породжуючи віру в прикмети і магічні ритуали. Отже, Інтернет є ідеальним середовищем для актуалізації багатьох психічних процесів несвідомого, архетипного характеру. Для багатьох людей, у психологічному сенсі, Всесвітня мережа стала дверима у той чарівний казковий світ, який людина змушена була покинути в дорослому віці, під тиском об'єктивних умов реального світу. У процесі соціалізації дитини, безпосереднє афективне сприйняття і реагування придушується виконанням набору соціально-схвалювальних норм і правил. І в ситуації, коли чинні норми і правила стають непотрібними або втрачають свою силу, виявляється первинний, примітивний, такий, що дотепер придушувався, засіб реагування. Подібні висновки, тільки стосовно культурного життя, зробив Зигмунд Фройд у працях

«Майбутнє однієї ілюзії» і «Невдоволення культурою». Він вважав, що процес відмови від суворих культурних норм завжди повинен супроводжуватися певним задоволенням. Саме воно, поряд з іншими чинниками, і є тією притягальною силою, що змушує користувачів проводити багато годин за екраном монітора. Це твердження достатньо добре ілюструє «ефект азарту», тобто тягу до самого процесу пошуку інформації, на шкоду її вивченню, аналізу та переробленню. Іншими словами, відбувається зсув акценту з аналітичної діяльності на пошукову активність. Про детальний психологічний механізм цього явища поки що рано робити якісь висновки. Втім можна припустити, що тут знову ж відіграють роль чинники своєрідного регресу психічної діяльності, оскільки пошукова активність генетично давніша і менш енергозатратна діяльність порівняно з аналітичною.

Інтернет став доволі привабливим і простим способом відходу від реальності, гарним засобом сховатися від різноманітних проблем для тих, хто страждає від негараздів у сім'ї, на роботі, схильний до депресій. Психіатри вважають, що це схоже на пристрасть до алкоголю або азартних ігор і призводить не лише до того, що людина відкладає прийняття важливих рішень, але також і до зміни її особистості. Особливості віртуальної реальності такі, що користувач, який опинився в ній, «змушений» актуалізувати витіснені в несвідоме інфантильні уявлення і поведінкові патерни. Ефект посилюється ще й тим, що це здебільшого відповідає власним психологічним потребам користувача.

Першими з позиції психологічної науки почали досліджувати Інтернет 1994 р. американці К.Янг, І.Голдберг, М.Гріффітс, Дж. Грохол, Дж.Сулер та ін. Вперше термін «інтернет-залежність» (або «інтернет-адикція») як аномальний потяг до перебування у мережі застосував Айвен Голдберг 1996 року.

Учені дослідили, що виникнення інтернет-адикції не підпорядковується закономірностям формування залежностей, які встановлені на підставі спостережень за курцями, наркоманами, алкоголіками або патологічними гравцями. Якщо для формування традиційних видів залежностей потрібні роки, то для інтернет-залежності цей термін різко скорочується: за даними К.Янг, 25% адиктів набули залежності протягом півроку після початку роботи в Інтернеті,

58% – протягом другого півріччя, а 17% – за рік. Окрім того, якщо довгострокові наслідки залежності від алкоголю або наркотиків добре вивчені, то інтернет-адикція ще не стала об'єктом тривалого спостереження.

Формування залежності від Інтернету можна поділити на чотири стадії. Перша стадія – людина сідає і працює у мережі. Друга – вона виявляє зацікавлення і намагається використовувати Інтернет для роботи та розваг. Третя – найстрашніша: людина увесь час проводить в Інтернеті, втрачає відлік часу, відходить від комп'ютера тільки для того, щоб поїсти і поспати. Четверта стадія – це стадія спокійного ставлення до Інтернету, коли його використовують тоді, коли є потреба. Більшість людей проходить швидко усі ці три стадії і переходять на четверту. Але деякі користувачі можуть зупинитися на третій стадії, і тоді їм потрібна допомога спеціаліста.

Інтернет-узалежнені особи мають аномальний потяг до роботи з комп'ютером (до ігор, програмування або інших видів діяльності), проводять компульсивну навігацію по WWW, здійснюють пошук у віддалених базах даних. Їх притягують азартні ігри, онлайнві аукціони. Інтернет-адикти стають аномально залежними від «кібер-відношень», тобто від соціальних застосувань Інтернету: від спілкування у чатах, групових ігор і телеконференцій, що часто приводить до заміни членів сім'ї, друзів, які існують у реальному житті, віртуальними. Багато з них стають залежними від «кіберсексу», тобто від порнографічних сайтів в Інтернеті, від обговорення сексуальної тематики в чатах або на спеціальних телеконференціях «для дорослих». Адикти відчувають радість, ейфорію під час перебування в мережі, не можуть зупинитися, навіть якщо настає час їжі або сну. Інтернет-адикти часто і декілька разів поспіль перевіряють свою електронну пошту. Поза мережею вони стають роздратованими, відчувають спустошеність, депресію, усе більше часу проводять в Інтернеті, зневажають рідних, близьких і друзів, втрачають працездатність.

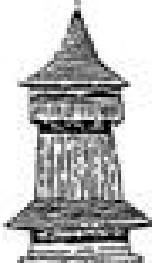
В узалежнених користувачів з'являється синдром карпального каналу (тунельне ураження нервових стовбурів руки, пов'язане з тривалою перенапруженою м'язів). Вони відчувають біль голови, сухість в очах, болі у спині, страждають розладами сну.

На нашу думку, за проявами залежності від Інтернету нерідко ховаються інші адикції (патологічні залежності) або психічні відхилення. Страждання людей, які мають межові психологічні стани, може, зокрема, виявитися у ненормальній пристрасності до Інтернету, до онлайнвих систем спілкування тощо. Вони просиджують весь час за комп'ютером, забуваючи про їжу, сон, цілком захоплені мерехтінням екранних сторінок. Але не варто думати, що ці ж люди до появи Інтернету були цілком здорові. Якби не було на світі ні Інтернету, ні комп'ютерів – вони з тією ж маніакальною завзятістю дивились би телевизор, слухали радіо, читали газети, обмінювалися поштовими марками або збирали модель залізниці. Депресивні хворі, які більше від інших відчувають страх відчуження, використовують Інтернет, щоб перебороти труднощі міжособистісної взаємодії у реальному житті. Схильність людини до повного «відключення», до втрати соціальної адаптації – це **симптом широсердечного страждання, джерело якого варто шукати у психіці хворого, а не в Інтернеті чи філателії.**

Проблема адикції починається тоді, коли прагнення відходу від реальності, пов'язане зі зміною психічного стану, починає домінувати у свідомості, стає центральною ідеєю. Цьому процесові можуть сприяти біологічні (наприклад, індивідуальний засіб реагування на інформацію у мережі), психологічні (особистісні характеристики, психотравми), соціальні (сімейні і позасімейні) чинники. Існує взаємозв'язок із такими нехімічними адикціями як роботоголізм і гемблінг (патологічна гра). Методи роботи з такими людьми психологічно такі ж, як і при будь-якій іншій залежності, чи то алкогольної або наркотичної.

Залежні від Інтернету користувачі потребують кваліфікованої психотерапевтичної допомоги. За кордоном є декілька он-лайнвих центрів підтримки





інтернет-адиктів, один із яких заснував К. Янг – найвідоміший дослідник інтернет-залежності. У Рунеті є Служба анонімної допомоги користувачам Інтернету, що пропонує психологічну підтримку он-лайн (мережевий аналог «телефону довіри») і «Віртуальна психологічна служба». Але якими б кваліфікованими не були віртуальні служби психологічної допомоги, усе ж більшість спеціалістів рекомендує очну індивідуальну і/або групову психотерапію, з акцентом на роботі з увагою, емоціями. З огляду на ці труднощі у здійсненні міжособистісних взаємодій і соціальної адаптації в осіб, що страждають інтернет-залежністю, у лікуванні надається перевага груповим варіантам психотерапії.

Отже, залежність від Інтернету, або інтернет-адикція – реальний феномен. Для того, щоб вважати це захворюванням, сьогодні ще недостатньо клінічних даних. Якщо інтернет-адикція буде згодом таки визнана захворюванням, то кількість хворих істотно зменшиться, ніж зараз прогнозується. Розширення симптоматики вигідне сьогодні фахівцям із психічного здоров'я і дослідникам цього феномену. За виявами залежності від Інтернету нерідко ховаються інші адикції або психічні відхилення. Залежні від мережі користувачі потребують кваліфікованої психотерапевтичної допомоги.

У розвитку інтернет-залежності винна аж ніяк не Всесвітня мережа, а особистісні характеристики людей, які прагнуть з різних причин втекти від реальності. Просто для цього Інтернет достатньо зручний і до того ж легкодоступний. Тобто Всесвітня мережа – це такий же засіб втечі, як, наприклад, алкоголь, причому менш небезпечний для здоров'я людини і суспільства. Не варто поспішати ставити собі діагноз. Інтернет не може зруйнувати нам ні життя, ні здоров'я. Це можемо зробити тільки ми самі.

Т. Федорова, асистент кафедри соціокультурного розвитку личности, Таганрогский государственный педагогический институт (Таганрог, Россия)

Медиаобразование, интегрированное со спецкурсом по экологическому воспитанию

Целью экологического воспитания является развитие экологического сознания, экологической культуры личности, что подразумевает получение учащимися представления о строении окружающего нас мира. Конечно же, многие экологические проблемы находят отражение в различных медиатекстах – печатных, телевизионных, кинематографических, интернетных и т.д. В этом плане мне кажется эффективным синтез экологического воспитания и медиа-образования.

К примеру, на занятиях я использую документальный фильм «Микрокосмос», который привлекателен не только уникальными съемками, звуковым рядом и музыкой, но и тем, что природа, показанная там, близка российской молодежной аудитории. После просмотра студенты вспоминают, что такие растения растут и у нас в степи, что и в России встречаются такие виды насекомых. Таким образом, проявляются методы экологической идентификации (отождествления, погружения себя в обстановку, в которой находится природный объект) и эмпатии (со-переживания). Этот фильм – яркая иллюстрация к высказыванию Альберта Швейцера: «Всё есть жизнь, всё связано со всем»...

После просмотра фильма студентам предлагаются различные медиаобразовательные задания – написание рецензий, аннотаций, создание рекламы к картине, коллажей, афиш и т.д. Вся эта работа еще раз закрепляет увиденное, происходит формирование экологически ориентированного

отношения к хрупкому миру природы вокруг нас.

Вот отрывки из некоторых студенческих работ, посвященных фильму «Микрокосмос», рассказывающему об удивительном мире природы, который может открыться нам на самой обычной европейской поляне:

«Пойдем со мной, посмотрим на рассвет. Пойдем со мной. Жизнь – это чудо. Не надо брать с собою микроскоп, чтоб рассмотреть вот эту незабудку. Когда взойдет тот самый первый луч блистательного, ослепительного солнца. Когда все твари Божьи оживут, увидишь то, что многим недоступно... Готов, мой друг? Тогда пойдет туда, где кошка Киплинга бродила по мокрым лужам... Ты можешь построить новый дом и полететь в космос, но в твоих ли силах построить новую Землю? Может быть, лучше сохранить Дождь, Траву, Небо и её – маленькую, но Великую Жизнь...» (студентка П.К., первый курс).

«Природа бережные руки
Вдруг распростерла передо мной,
И оживила краски, звуки,
Дожди и ветры, летний зной.
И этот мир я не узнала,
Как будто бы не в нем жила.
Я никого не замечала,
Или увидеть не могла.
Проснитесь, люди, осознайте,
Что жизнь не вечна на Земле.
Прошу вас не уничтожайте,
То, что сейчас открылось мне...» (студентка А.К., первый курс).

Аудиовизуальный ряд фильма «Микрокосмос» способствовал эмоциональному восприятию аудиторией экологических проблем.

Еще один тип творческих заданий: студентам предлагается создать модель цикла телепередач на экологическую тему. В группах по 2-3 человека они продумывают тематику всего цикла, его отдельных программ. С помощью коллажа готовится заставка для всего цикла программ, продумывается реклама для отдельных передач. Затем проходит конкурс на лучшую экологическую телепрограмму.

А. Федоров, доктор педагогических наук, профессор, зав.кафедрой социокультурного развития личности, Таганрогский государственный педагогический институт (Таганрог, Россия)

Статья написана при поддержке гранта Научной программы «Российские университеты» (2002-2003)

Медиа-образование в современной России

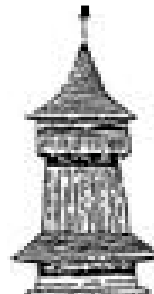
Provision & development. Curriculum space

Just like the education on the whole, media literacy in Russia resided under harsh ideological pressure for many years. Access to media information (press, television, films, etc.) was denied by censorship. However media education in Russia has existed for about 80 years.

Contemporary media & Internet education can be distinctly divided into three main directions:

- media education of future media professionals;
- media education of future media educators or school & university teachers (through special courses at universities, vocational training, web-sites, etc.);
- media education as a part of traditional education of pupils and students in primary schools, high schools, colleges, universities (through educational curricula), etc.

Today media literacy in Russia is not compulsory for all schools & universities (except for some secondary schools on





an experimental basis and media orientated universities and faculties). Media education can be integrated into informatics (Internet & computer application lessons), aesthetic (literature, art, music, artistic culture, aesthetics), linguistic (Russian and foreign languages), historical & philosophical (history, philosophy, law) and some other courses. Another variant: optional media education courses. Russia has not got the compulsory General Curriculum in the field of media education. Some Russian teachers consider the basis of media training to be practical, hands-on studies of media materials, some teachers prefer theory to practice; some focus on the aesthetic value of media text.

Whilst Russian school authorities are enthusiastic about new media challenges, unfortunately, media & Internet literacy in Russia has been facing and is still facing numerous difficulties (financial, technical et al.). Many Russian schools and universities don't have the money for modern audiovisual and Internet equipment. And many teachers do not get their salary paid regularly.

Still, many Russian educational web-sites & CD-ROMs were created since the begin of 90s. But educational CD-ROMs don't have a real big market because of the abundance of media pirates. The number of Russian educational web-sites is very impressive now (about 1,000). These are the sites for all kinds of problems of education & researches, special web-sites about distance education, the methodical web-sites for Russian teachers of different disciplines, the internet magazines & journals about education (for example, YNPRESS Agency (Agency of Young People, Children & Press): <http://www.glasnet.ru/~ynpress/eng/index.html> "Media Library" of School Sector: <http://school-sector.relarn.ru/efim/mainframe.html> Media Center Journal: <http://edu.km.ru/mcenter>. Of course, Russian teachers can use all these web-sites for educational purposes.

I think modern Russia needs concrete

strategies of diffusion and development of the projects based on the new media. These strategies must concentrate their intention not only on technical equipment of Russian schools but on the new ways of methodologies, of consuming digital images and all types of media information. Russian education needs real cooperation of Educational Ministry, Association for Media Education, Federation for Internet Education, Educational CD-ROMs' and web-sites' producers.

Media & Internet Education Associations and groups

Russian Association for Film & Media Education

The history of Russian Association for Film & Media Education goes back to the Russian Association for Film Education. The first attempts to instruct in media education appeared in the 1920's but were stopped by Stalin's repressions. And a new history of Russian Association for Film Education began in the 1960s. The end of the 1950s - the beginning of the 1960s was the time of the revival of media education in primary & secondary schools, universities, children centers (Moscow, Petersburg, Voronezh, Samara, Kurgan, Tver, Rostov, Taganrog, Novosibirsk, Ekaterinburg, etc.), the revival of media education seminars & conferences.

The first Russian Council for Film Education in Schools & Universities was created as the section of the Russian Union of Filmmakers (Moscow) in 1967. This Council was transformed into Russian Association for Film & Media Education in 1988. Honorary President of Russian Association for Film & Media Education is Prof.I.Waisfeld, currently working in the Russian Institute of Cinematography, Moscow. Head of Russian Association for Film & Media Education is Dr.G.Polichko (Moscow Institute of Management). Head of South Russian Department of Association for Media Education is Alexander Fedorov. The number of members of Russian Association for Film & Media Education is about 300: primary & secondary level schoolteachers, high school, university, college, lyceum teachers & professors, leaders of film-clubs, etc. For examples, Dr.O.Baranov, Dr.S.Penzin, Dr.A.Sharikov, Dr.A.Spitchkin, and others. Russian Association for Film & Media Education includes also members of the Laboratories of Screen Arts and Media Education (Russian Academy of Education, Moscow). The «epoch of reforms» in the 1990s had its impact on Russian

media education too.

Now Russian Association for Film & Media Education has not got the financial support of the State. But this Association initiated the number of successful projects (International media education conferences in Tashkent (1990) & Moscow (1992) and Taganrog (2001), Russian-British Media Education seminar (1992, 1995), the special courses for media teachers, Internet web-sites, etc. Another example of a recent media education project is a summer media literacy school in Uglich (1998-2000).

The basic directions of Association are: Media Literacy Practice in School & Universities; Media Education Projects & Presentations; Media Education School & University Programs, Teacher Training Programs; Media Education Conference & Seminars; Media Education Publications; Media Education Researches; Media Education Webs, Media Education Festivals, etc. The webs of Russian Association for Film & Media Education are:

www.mediaeducation.boom.ru

www.medialiteracy.boom.ru

These web-sites inform about the history, theory, methods and projects of Russian media education.

Federation for Internet Education

Federation for Internet Education was born in April 2000. The main goal of this non-commercial organization is the development of Russian education system through Internet technologies. The Observation Council of this Federation includes Vice-prime minister of Russia V.Matveenko, Minister of Education V.Filippov, Head of Russian petroleum company M.Shodorkovsky. The members of Coordination. Council of this Federation are: V.Savinykh, S.Andreeva, A.Asmolov, Y.Grymov, A.Ermolin, A.Kiselev, S.Monakhov, E.Polat, S.Tsymbalenko, E.Yastrebtseva and other (Ministry of Education officers, university & schools' directors & professors). Internet projects of this Federation give opportunities for Russian people (main target audiences are: school children, students, teachers, librarians, disadvantaged groups) to the access for modern awareness and educational technologies. Federation wants to create the unit educational environment for more open and effective pedagogical system in Russia.

Russian petroleum company "UKOS" began a new project of Federation for Internet Education:

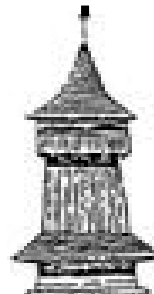
"Generation.ru" two years ago. This project will create the new Centers for Internet Education in 50 Russian regions. 250,000 of Russian teachers will have the Internet Education training in this centers in the course of next 5 years. These Internet-literate teachers will share their skills with 10 millions of Russian school children from different regions.

Federation for Internet Education has special methods for the development of Regional Internet Centers. Federation spends about 2-2, months for the creation of a Center. All of these Centers can accept more than 40 Russian teachers for one educational course. All of these Centers have modern PC's with on-line Internet possibilities. Every Regional Center for Internet Education (Moscow, Petersburg, Voronezh, Samara, Tomsk, Krasnoyarsk, Novosibirsk, Barnaul, V.Novgorod, Belgorod, Irkutsk, Bryansk, Rostov on Don, Saransk, Stavropol, Tambov, Tumen and others) can prepare 1000 Internet literate teachers every year.

The conferences for Internet Education are the important part of Federation's work. For example, conferences "Information Technologies & Education" and others.

The basic part of the programs for Internet education was created Moscow Center of Internet Education (the main programs are: "Internet Technologies for Teachers", "Methodologist of Internet Education", "Tutor of Internet Education", "Information Technologies' Use in the Management of Education", "Internet for the Manager in the Social Area", "Manager of a Regional Center for Internet Education", etc.

Federation for Internet Education created web-project "Teacher.ru" for all Russian educators. Every teacher, professor, education manager can send his pedagogical article, book, program in this web-site. Every teacher can use Internet Pedagogical Forum possibilities, etc. Another projects of Federation for Internet Education are: "Parent.ru" and



“Teenager.ru”.

The web of Federation for Internet Education is: www.fio.ru

Russian Academy of Education (Laboratories for Screen Arts & Media Education)

The Laboratory for Media Education (the head is Dr.A.Jurin) and the Laboratory of Screen Arts (the head is Dr.L.Bagenova) as the departments of the Russian Academy of Education (Moscow) published the programs and literature concerning Film & Media Education. The key themes of these media education programs are “media language”, “media audience”, “media perception”, “media category”, “media technology”, “esthetic qualities of media text”, “media representation”, “media agency”, etc.

The webs of Laboratory of Media Education (Russian Academy of Education) is: www.mediaeducation.ru

The web of research Group “School Media Library” is www.ioso.ru/scmedia

Open Society Institute (Soros Foundation, Moscow Office) & Project Harmony (Moscow Office)

Open Society Institute has the special program for the establishment of Internet Centers at the 33 main Russian universities (including Moscow, Nyzhny Novgorod, Samara, Rostov-on-Don, etc.). Some other American non-commercial foundation & organization have the Internet programs also. For example, “Project Harmony” Program: education and access for Internet, grants for Internet Educational projects, seminars for Internet Education, etc.

Web of Open society Institute (Moscow) is: www.osi.ru

Web of “Project Harmony” is: <http://iatp.projectharmony.ru>

Teacher education and training (pre-service and in-service)

Pre-service teacher’ media education

has existed in Russia (Pedagogical Universities in Kurgan, Tver, Voronezh, Rostov, etc.) since the 1960’s. For example, a course in media education has been offered in the Taganrog State Pedagogical Institute since 1981. Its students are trained to teach media education classes in schools. To fulfill diploma requirements some of them write reviews and essays on themes of media literacy. Some special media education courses (or short seminars) exist also for in-service Russian school teachers (Moscow, Kurgan and so on). Since 2000 the Federation for Internet Education began Internet training courses for Russian teachers in many Russian regions.

Reality bites: as a rule, only some Russian teachers want to use media & Internet equipment in their lessons. It is not typical that Russian teachers of Humanities (Russian Language, Literature, History, Arts, Ecology, etc.) are eager to integrate media education (including Internet Education) into their lessons. The salary of an ordinary Russian teacher is very small (about \$20-\$30 per month). That’s why young men do not choose this profession. So about 90% of Russian teachers are women, and the majority is middle-aged women. Russian women have a lot of home & family chores to do. And they think about media/Internet literacy in the class: “It is an additional job for me. I don’t want to do it because I don’t get paid additional money for it”.

Theoretical position and frameworks

I can generalize Russian models of media education into the following types: 1) educationally-informational models (the studies of the theory and history of media & media language); 2) instructionally-ethical models (study of moral, philosophical problems on the media material); 3) developing models (social & cultural development of a creative person in aspects of perception, imagination, visual memory, interpretations, analysis, critical thinking, etc.); practical models (Internet & computer training, media practical use training, etc.) (Penzin, 1987; Sharikov, 1990; Usov, 1993; Spitchkin, 1999; Zaznobina, 1999; Fedorov, 2001).

I can distinguish also some of the Russian media literacy’s principles: development of the personality (the development of media perception, aesthetic consciousness, of creative capabilities, of individual



critical thinking, analysis, etc.) in the process of study; the connection of theory with practice; transition from training to self-education; connection of training with life; consideration of individual peculiarities of students. The main functions of media literacy are the following: tutorial, adaptational, developing and controlling. The tutorial function presupposes the understanding of the theories and laws, the adequate perception and critical analysis of a media work, capability to apply this knowledge in other situations, logical capability. Adaptational function manifests in initial stage of communication with media. The developing function implies the development of creative, analytical and other capacities of personality. Task controlling functions - the providing conditions for the analysis of media works (Penzin, 1987; Sharikov, 1990; Spitchkin, 1999; Usov, 1993, Fedorov, 2001, etc.).

Here are the main stages of my Media Education Model (Fedorov, 1989; Fedorov, 1999, Fedorov, 2001):

1) Verification module (the determination of the levels of students' media development and level of media perception);

2) Module of practical creation & perception (mastering creative abilities on the media material and the formation of the media perception of the structure of media texts (including Internet sites);

3) Module of analysis (the development of abilities of analysis in the sphere of media);

4) Module of media history (acquaintance with main events in the media culture history, with the contemporary social & cultural situation);

This model includes the cycle of creative practical exercises in the field of media: 1) writing of verbal texts (plans, scenarios, articles, including texts for Internet sites); 2) practical creation of media audiovisual media texts (including Internet pictures and photos); 3) "post-production works" (Fedorov, 2001).

Resources (textbooks, materials, technology)

The Moscow publishing houses have published many media literacy books for schoolchildren & teachers. Articles about media education were published in magazines "Alma Mater", "Pedagogic", «Cinema Art», «Specialist», «Cultural & Information Work», etc. One of the main media education source is a scientific research. The first Ph.D. dissertations devoted to the problems of media literacy emerged

else in the "1960s-"1970s (O. Baranov, Y. Rabinovich, I. Levshina, S. Ivanova, S. Penzin, U. Usov, etc.). First dissertations devoted to the media education of pupils opened the way for the investigation on the media education problem in Russian universities.

The most notable works on the media education theme in universities emerged in the 1980s - 1990s (S. Penzin, S. Odintsova, A. Fedorov, etc.). First works touching the problems of the new media education (including Internet Literacy) were written in the end of 1980's - middle 1990's (A. Sharikov, A. Fedorov, L. Zaznobina, E. Yastrebseva.)

Since the mid 1960s Russian educators (U. Usov, S. Penzin, A. Sharikov, A. Spitchkin, L. Zaznobina, E. Yastrebseva and others) have publishes dozens of programs on media & Internet education. I can distinguish the following types of the tutorial media education programs (basic education, distance & Internet education, combined education):

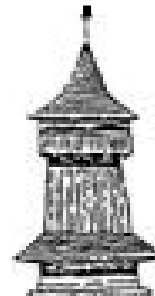
- programs for the future professionals in the field of media: screen-writers, directors, camera-men, film-critics, etc. (L. Zaitseva, K. Isaeva, I. Waisfeld, I. Trutko, M. Vlasov, R. Urenev and others);

- programs for secondary schools (L. Bagenova, E. Bondarenko, A. Jurin, U. Usov, U. Rabinovich, L. Zaznobina, A. Sharikov, E. Yastrebseva, etc.);

- programs for universities and colleges, including pedagogical institutes, the institutes of the teacher training institute (E. Gorbulina, O. Nechai, S. Penzin, G. Polichko, U. Usov, A. Spitchkin, A. Fedorov, etc.);

- programs for the complementary education of the audience in centers of the aesthetic and Internet education (sorts of "community centers"): I. Grachenkova, E. Yastrebseva, Y. Bykhovsky, etc.

According to the types of media education's models these programs can include the history and theory of media, creative, practical, games, discussions. As to the typology of the tutorial material of programs, they can be linearly or





spirally (Penzin, 1987; Sharikov, 1990; Usov, 1993; Fedorov, 2001).

Teacher's school context & available support

The Status of Media Education is not strong in modern Russia. General National Curriculum for Media Education does not exist yet. Still media education in Russia is a compulsory part of the basic education in some secondary schools. Media education elements take place at different lessons in Russia: Informatics, Language, Arts, History, Literature, etc. (plus extra-curriculum media work – school radio & newspapers, including Internet papers). As media education is not an obligatory separate course, pupils do not take final examinations in it. School inspectors basically seldom talk with Russian teachers about media & Internet teaching (because for the most part they do not know what media education is about). But some school principals encourage the application of media & Internet education.

Media education is a cross-curricular subject integrated in traditional subject (Languages, History, Arts, etc.). But media education is also an independent option for specific lessons in some Russian schools & universities. Russian teachers prefer audiovisual media to print media, but only less part of Russian teachers can use the Internet because of hard economic situation in the state. Russian school authorities have limited financial resources for expansion of the new media in schools. Many Russian secondary schools have a special “computer class”. But these personal computers, as a rule are out-dated, and many schools don't have Internet access. That's why the impact of computer-based media on methodologies and the organization of Russian schools is limited.

Many Russian teachers think that media literacy is a traditional education with the help of technical media resources. Media language is seldom a subject of school lessons. Russian teachers comment on the difference between traditional teaching and media

teaching in this way: “Media teaching is effective for the development of consciousness” (20%); “Media teaching is an effective means of communication & information” (10%); “Media teaching is a more effective means of education” (20%); “Media teaching is a more informative means of education” (30%); “Media teaching is effective for development of aesthetic perception” (10%). Russian teachers see the long-term media aims for their pupils in the development of pupils' personality, critical & aesthetical consciousness (“I want to develop pupils' critical consciousness”, “The pupil must distinguish between the true & false information”, “The pupil must learn to use Internet “, “I want to develop pupils' personality, including aesthetic aspects”, “I want my pupils to become more media literate”).

General conclusions: issues and problems

My researches revealed that as media & Internet education is not yet an obligatory component of the state Russian schools program, lots of teachers (especially older generation) do not implement it. It should be noted that actually it is even worse: the large majority of teachers have no idea about the existence of media & Internet education or what it is about.

Well, some school teachers use media in their classroom just as an illustration for the lesson's theme. A media text is not a matter of study in that case. And only few teachers do try to integrate elements of media literacy. For the most part, these are “advanced”, interested, competent teachers who graduated from Teacher Training Institutes where special course on media & Internet literacy was taught and who have an access to quality resources including theoretical books, textbooks, model lessons or magazines on media and Internet literacy. The interviewed teachers follow the “Popular Arts paradigm” and Critical paradigm”. Sometimes their attitude to media education is a synthesis of these two paradigms.

In contradiction to some other countries (for example, the USA), the school education is centralized in Russia. The Ministry of Education works out the national basic school program, the one and compulsory for all schools. The number of elective subjects is very small compared to the obligatory ones. As I have already mentioned, the state educational

curriculum does not include media literacy. Some institutions take media literacy initiations: the laboratory of media education of Russian Academy of Education (Moscow) wrote experimental educational standards on media education at schools (integrated into the curriculum), the Kurgan Teacher Training Institute uses its own programs of media education (Spitchkin, 1999). However these innovations are realized just in relatively few schools. That is why the development of media & Internet literacy in Russia depends on the individual efforts of teachers (relatively young as a rule), who try to integrate media & Internet education in different subject areas or conduct extra-curricular classes (or clubs) on media culture.

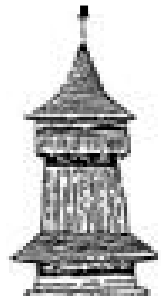
The major barrier that impede the development of media & Internet education in Russia is a poor technical equipment of schools. As a rule there are no modern computers, DVD-players or video cameras at schools. The Ministry of Education is aware of this problem and in future promises to provide technological resources in the areas of sound, video & Internet equipment (for example with the help of Federation for Internet Education), but currently teachers have relatively few opportunities to use the digital technological advances at their lessons.

One of the institutions that provide assistance for the media literacy is Russian Association for Film & Media Education. Teachers and university professors who joined it write doctors' thesis on media & Internet literacy, elaborate models of media education, curriculum materials for schools and universities, publish books (Fedorov, 1989,1999 and 2001; Penzin, 1987; Sharikov, 1990; Spitchkin, 1999; Usov, 1993 and others), provide workshops and seminars on media education. These efforts are aimed at developing pupils' and students' personality – developing an appreciation and aesthetic understanding of the media creativity, critical thinking and ultimately, critical autonomy.

Teachers that I interviewed define their approach to media & Internet literacy in this way: media education is subsidiary to basic education; media & Internet education as effective means for the development of personality; media education is a new possibility for the creative games & group forms of media work; media & Internet education is the means of active practical work with pupils.

Russian teachers report that their long-term media aims are the development of pupils' personality, critical & aesthetical consciousness with the help of advanced media equipment, including Internet.

I think that modern Russia needs the concrete strategies of development of the media & Internet literacy projects. This strategy must concentrate their intentions not only on the technical media & Internet equipment of Russian schools but also on the new methodologies, of consuming digital images and information. Russian education needs a productive cooperation with the Ministry of Education, Association for Media Education, Federation for Internet Education, Educational web-sites' & CD-ROMs' producers. Russian education needs also international cooperation for Internet and Media Literacy.



Олена Франчук (Рівне)

Використання медіаосвітніх технологій у навчальному закладі, як один з ефективних шляхів соціологізації учнів

Медіаосвітні технології - це один з шляхів досягнення бажаного позитивного результату в навчанні та вихованні учнів. Це один з ефективних шляхів розвитку критичного мислення, формування вмінь та навичок орієнтуватись в різноманітному і суперечливому інформаційному потоці. Проблема інтеграції предметів гуманітарного циклу і медіаосвіти продиктована самим життям і є дуже актуальною.

Інтеграція медіаосвіти у шкільні дисципліни полягає в тому, щоб знаходити якомога більше точок дотику навчальної інформації кожної освітньої галузі та інформаційних потоків, з якими зіштовхується учень поза школою.

Особливістю змісту медіаосвіти, інтегрованої в різні шкільні дисципліни, є те, що фактологічна основа того чи іншого навчального предмета одночасно є фактологічною основою медіаосвіти. Зміст медіаосвіти входить у контекст змісту тих чи інших навчальних дисциплін, на основі тематичних, інструментальних, історико-логічних, фактологічних та інших взаємозв'язків.

На уроці учні повинні були вирішувати такі медіаосвітні завдання :

- вміти знаходити потрібну інформацію в тексті;

- порівнювати різні погляди на цю інформацію;
- виявляти позицію автора, висловлену приховано або в підтексті;
- поглибити поняття про загальнолюдські проблеми та їхній зв'язок з нашою сучасністю;
- виробляти вміння формулювати власний погляд та обґрунтовувати її у дискусії;
- формувати не лише вміння обстоювати свою думку, а й уміння займати активну громадянську позицію.

Започаткування видань в школі у вигляді: газет, он-лайнних журналів, радіо та TV передач дасть змогу винести здобуте на уроках на ширший загал. Створюється довкілля для обговорення проблем, досягнень, загальнолюдських цінностей. Виникає можливість створити позитивний приклад „героя дня”. Спрацьовують особливості підліткової психології – прагнення до самоствердження, бажання успіху як мотиваційний рушійний момент для участі в такій діяльності. Безумовно, не всі вміють викласти на папері свої думки. Для цього можуть бути різні шляхи самореалізації в «медіа-центрі»: технік обладнання, редактор тексту, фотокореспондент. Але всіх об'єднує одна справа, відповідальність за справу, результативність діяльності.

Проблеми школи та її досягнення можуть стати темою публікацій місцевих газет.

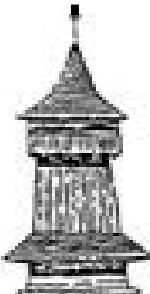
Внутрішні видання мають бути зорієнтовані на вікові особливості учнів:

- молодший шкільний вік (газета „Першокласник”, що випускається з допомогою батьків, старших учнів);

- середня школа (основною метою і темою може бути розвінчування попси, сленгу, ідей кримінальної культури, насильства, відстоювання прав дітей в суспільстві та сім'ї);

- старша школа (орієнтири у виборі майбутньої професії адаптивність до нового довкілля після закінчення школи);

Отож ця ідея може стати дієвою силою соціалізації молоді лише у тій школі, де вона не буде заформалізована. Там, де технології медіаосвіти є реальністю кожного навчального дня.



МЕДІА-ОСВІТА ПО-..., АБО ЗАМІСТЬ ПІСЛЯМОВИ

Коли на початку 1990-х років я переглядала публікації західних науковців про вплив теленасильства на аудиторію, зокрема на підлітків, та дискусії навколо теми про те, як подолати такий вплив, мені подумалося: нам би ваші проблеми. Тоді наше рідне українське телебачення було дитинно-цнотливе, а якщо «щось» і з'являлося, то ніяких проблем не створювало, бо його було мізерно мало, воно було новинкою, і, як все нове, викликало лише цікавість. Нині я, звичайно, шкодую, що тоді забажалося «їхніх» проблем. Бо вже маємо їх і, щонайгірше, хвороба — майже їхня, однак лікування вимагає нашого, українського. Більше того, ми навіть встигли “надбати” власних ускладнень, як —от: розповсюдження неліцензований відеофільмів, відсутність власних серйозних досліджень медиків, психологів, психіатрів та педагогів в цій царині, врешті, відсутність спеціального законодавства. Щоправда, є Закон “Про охорону дитинства”. В Ст.10 задекларовано право дитини на захист від усіх форм фізичного і психічного насильства. Але чи комусь відомий хоч один випадок його застосування?

І згадана ситуація — з інформаційним забрудненням українського телефіру, — здається, загострюється. Останні публікації “Телекритики”, як-от “Геть жахи і порно з українського телефіру!”, “Телекерівники-проти жахів” та інші подібні, яскраве тому свідчення. Більше того, на Міжнародній конференції “**Трансформація телебачення у країнах з перехідним процесом**”, ініційована Європейським інститутом ЗМІ та ОБСЄ (лютий 2002р. Мінск) прозвучало, що українське ТБ сьогодні “найбрудніше” в Європі. Згідно з даними моніторингу Європейського інституту ЗМІ, саме українському телебаченню характерна найбільша кількість програм зі сценами жорстокості, насилля та порно.

Безперечно, не все варто відкидати, щоб самим знову винаходити велосипед.

Тому, на моє глибоки переконання, слід говорити про ще один спосіб порятунку від нашого телевізійного “маємо те, що маємо”. Він теж добре

відомий в країнах Європи та Америки, віднедавна популярний і в Росії- це впровадження МЕДІАОСВІТИ (відомої в світі як media literacy). Перевага цього шляху полягає ще й в тому, що ті, хто оволодів ним, зможе протистояти не лише порно та насильницькій телечорнусі, але й пропагандистському чи чорнопіарницькому впливу. Хто скаже, якого нині в пресі та на ТБ більше і котрий шкідливіший?

Саме явище медіаосвіти під дещо іншими назвами (медіакультура/media culture - Британія, екранна освіта/screen education- Канада) з’явилося наприкінці 30-х. Однак у його сучасному вигляді стало популярним у Канаді, Британії, Франції, США в 60-их. Ще 1959 року Канада першою започаткувала шкільну навчальну програму з медіаосвіти для учнів 11-х класів. Її автором був відомий професор Маршал МакЛюен. Сьогодні цей предмет вивчають як у всіх школах країни, так і в більшості університетів. Розуміння канадійського підходу до нього найкраще пояснить вислів одного з провідних медіаосвітян К.Ворснопа, який стверджував, що медіа стало нашим довкіллям, тому було б , принаймні, нерозумно ігнорувати те, що нас оточує.

Велика Британія надала медіаосвіті двоякого змісту. Спершу медіапедагоги розвинули концепцію “медіа-щеплення”, яка повинна була на основі вміння критично сприймати побачене та розуміння закономірностей функціонування ЗМІ навчити школярів протистояти шкідливому впливу медіа. Інший підхід був близьким до французького і пропонував допомогти учням виробити високі естетичні смаки до екранної продукції, які б просто не



дозволяли їм згодом дивитись низькопробну. Власне естети-французи, сповідуючи принцип, що “мислити- отже робити”, намагались навчити школярів активно використовувати медіазасоби для власного самовираження. Сповідувався принцип, що дитина-творець з розвинутим художнім смаком швидше збагне якісне творіння іншої особи. На початку 60-х медіапрограма була запроваджена в двохстах початкових та ста середніх школах Франції. 1998 рік став роком масового впровадження медіаосвіти в національні навчальні плани Англії.

У США пік активності медіаосвітян теж припав на 60-і, однак обов’язковим у шкільній програмі не став, оскільки навчання там не має єдиної державної централізованої системи. Однак американська мережа Media Literacy сьогодні відома усьому світові завдяки напрямкові “навчання освітян” (Education for Educators). Вона широко пропонує семінари, навчальні програми, посібники, видає професійні журнали, продукує навчальні фільми.

Росіяни бачать медіа-освіту як частину загальної освіти своїх дітей, нерідко інтегровану в інші шкільні дисципліни. Іноді російська медіаосвіта виступає синонімом кінопедагогіки, яка дає змогу розширити світогляд учня, стає частиною його загальної естетичної освіти. Наприклад Л. Зазнобина стверджувала, що найрезультативнішою є медіаосвіта, не як самостійний курс, а інтегрована під час вивчення інших дисциплін.

Російські медіаосвітяни 2000 року підготували потужний сайт в Інтернеті, на якому діляться напрацьованим досвідом, аналізують зарубіжний, подають багато корисного та цікавого матеріалу для всіх, хто цікавиться цією сферою знань.

Чимало цікавих знахідок можна спробувати пересадити на український ґрунт. І все ж, надто різний стиль та рівень життя заставляють шукати власних

шляхів подолати ці телеперешкоди. Саме тому “українська версія” медіаосвіти пропонує об’єднати зусилля щонайширшим колом фахівців: освітянам, психологам, журналістам, священикам, юристам — для спільної праці. Журналісти-науковці проаналізують джерела медіа продукції, які неперервно нуртують довкола нас. Тестування та спостереження психологів допоможуть осмислити процеси, що відбуваються під її впливом у дитячій чи й навіть дорослій свідомості. Освітяни, маючи безпосередній вплив на школярів, зможуть реалізувати на практиці поради перших та других.

На круглому столі, який спільно організували Інститут екології масової інформації (ЛНУ ім. Івана Франка) та Інститут релігії і суспільства (ЛБА) було висловлено низку ідей — від дозволу дітям мінімально дивитися ТБ, через постійну батьківську інтерпретацію побаченого — до прищеплення дітям психологічного імунітету до теленасильства чи порнографії. Кожна з пропозицій була цікавою по-своєму й знайшла своїх прихильників, так само, як і критиків. Однак саме зародкова стадія української медіа-освіти заохочує поділитися деякими міркуваннями з приводу вічно болючого питання «що робити?».

Які ж шляхи виходу з цього телетупика пропонує Нацрада з питань телебачення і радіомовлення? Один з них: введення індексації телепродукції та технічне блокування батьками аналогічних передач на час, поки вони їх немає вдома. Вихід цілком реальний, порівняно недорогий, поширений в окремих європейських країнах та США.

Також пропонується стимулювати національні канали до створення більшої кількості програм та фільмів для дітей та підлітків. Є, щоправда, й ще один спосіб: ЗАБОРОНИТИ показ такого гатунку фільмів у прайм-тайм.

Отже, спершу щодо заборон (нешодавно Нацрада затвердила заборону показувати насильницькі та порнофільми до 22 год.) та різних технічних блокувань патогенної продукції Може й справді з насильством треба боротися лише насильницькими методами — різними способами примусити не дивитися? Дуже сподіваюся, що вони хоча б частково спрацюють, але не вірю в це, і



не тільки тому, що саме заборонений плід — найсолодший. Але й тому, що ми самі не так давно проходили через різні заборони й «глушіння» радіохвиль, коли радянські державні керівники вирішували за нас, що нам корисно, а що шкідливо знати. Саме тому не хотілося б іти їхньою стежею. Але ж як бути із заповіддю «не нашкодь»?

Наші діти ходять до школи, де проводять в середньому по шість годин. За цей час через декілька років вони навчаються читати, писати, вичають різні мови, минуле та сучасне світу, а потім повертаються додому і, як стверджують спеціалісти, не менше трьох-чотирьох годин (половину шкільного часу) проводять перед телевізором, укладачі програм якого їм пропонують: „Забуте вбивство“, „Убий мене ще раз“, „Вбивця в жовтих черевиках“, „Вбивство у вищому світі“, „Мужчина, якого я вбила“, „Всеамериканське вбивство“, „Ніч самогубця“. Побачений по ТБ матеріал вони засвоюють значно легше, ніж шкільний. У психологів є термін — соціальне наочіння — згідно з яким люди переймають стилі поведінки, побаченої на ТБ, як модель для імітації.

Ще у III ст. до н.е. у діалозі „Республіка“ Платон зазначав, що хіба ж можна дозволити, щоб діти слухали й переймалися абиякими міфами, вигаданими абиким, і які, значною мірою, суперечать тим істинам, яким вони мали б притримуватись, як подорослішають.

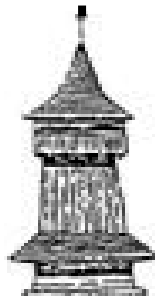
Тому оптимальним шляхом зменшити патогенний вплив насильницьких і порнотекстів на споживачів бачиться їх спокійна й професійна нейтралізація. І не обов'язково альтернативними текстами чи програмами, а й через своєрідне налаштування глядача на потрібну хвилю того, як сприймати побачене, так наче свідомо відкриваєш своє «третє око» критичного аналізу. Можливо, це «третє око» й заважатиме нашим звичним двом милуватись казкою екрану («не хочеться руйнувати фільм якимись аналітичними методами осмислення»). Хоча про яку казку ми говоримо? — порноказку? Казку про маленьке вбивство чи про одне (чи одне?) згвалтування?

Загалом американцям треба поспівчувати. Їхня свобода зіграла з ними злий жарт. Медіа-освіта — напрям хоч і визнаний переконливим та потрібним у освітніх колах США, однак — все ж не надто

впливовий саме завдяки прагненню свободи. Як тільки в країні намагаються ввести якість обмеження, наприклад, на перегляд порно чи насильницьких фільмів, деяка категорія глядачів відразу піднімає хвилю обурення, що обмежують свободу людини на інформацію, хоч би й специфічного характеру. Хоча, як зазначають американські дослідники Сентервол та Вілліамс, з появою телебачення у багатьох країнах зросла кількість вбивств. У Канаді та Сполучених Штатах з 1957 р. (коли з'явилась змога масового користування телебаченням) до 1974 р. із зростанням телемереж кількість вбивств подвоїлась. Аналогічно в Південній Африці (куди телебачення прийшло після 1975 р.), саме після 1975 року крива злочинності підвищилась вдвічі.

Не поділяю думки шановної Елізабес Томан, доктора центру медіа-освіти в Лос-Анджелосі, що діяльність медіа-грамотності не впливає на зниження злочинності в сучасних США. Втім, це її приватна думка, не підкріплена ніякими дослідженнями, на яку вона, безперечно, має право. Однак хто ризикне точно сказати, яким би був цей рівень «злочинності» без медіа-грамотності? Дехто з науковців апелює до факту, що упродовж останніх семи років у США триває спад злочинності, і відбувається це завдяки економічному зростанню добробуту країни. Очевидно, частково вони мають рацію. Але якщо врахувати, що діяльність медіаосвіти в США припадає на початок 60-х, а роки порівняної активності — на 70-80-і роки, то отримаємо, що саме в останні роки ввійшло в доросле життя покоління, котре вчили аналізувати екран і котре виросло під впливом цієї ж медіаосвіти. То, можливо, саме з цим і пов'язаний спад насильства?

Виявляється і свобода — уперта річ. Згадаймо всі криваві й жорстокі кадри з бойовиків чи з фільмів жахів. Без особливої підготовки та кваліфікованих порад чи всі дорослі (не



кажу вже про дітей) здатні, коли від люті закипає кров, протиставити щось збуренню цих негативних емоцій, знайти спосіб нейтралізувати їх, не вихлюпнувши на інших?

Та й чи спаде на думку багатьом з нас, якщо ми здебільшого не здогадуємось, що здійснюється безпосередній вплив на нашу психіку: її атакують, деформують, впливають на свідомість. А нам видається, що ми лише сидимо та відпочиваємо.

Декілька разів упродовж вечора голос з екрану мовою своєї продукції повчав: *не вгодили тобі — покарай жорстоко, не дали розгорнутись — вбий, прибори зайвих*. І хоч зло в таких фільмах часто буває покаране, однак якщо гине десяток ні в чому невинних людей, то це вже дрібниці, бо людське життя у кадрі — ніщо.

Якщо вже продовжити міркування про свободу — свободу вибору зокрема — то пропоную звернути увагу, що вибирати доводиться лише між злом і ненавистю. І чи можуть зробити вибір з усією відповідальністю ті, хто ненавчений належно сприймати побачене ?

Тому вважаю, що без порад та рекомендацій, які пропонує медіа-грамотність, повноцінного свідомого вибору не буде. Бо справжня свобода — це насамперед свідомий вибір. І якщо можна погодитися з першою частиною твердження шановного професора МакЛюена, що людина електронної епохи боїться втратити свою ідентичність, а тому відчайдушно шукає свого коріння, то друга його частина про те, що насильство — одна з маніфестацій цих пошуків ідентичності, викликає запитання: чи логічно було цивілізації рухатися від «звіра-людства до Бога-людства» стільки сотень літ, сягнути таких висот розвитку, який дозволив зробити крок з біо- у ноосферу, щоб врешті знову за допомогою ТБ плекати в собі звіра.



Додаток

53

Олена Дуб (Львів)

МЕДІА-ОСВІТА: СВІТОВА ПРАКТИКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

РОСІЯ

Головний принцип: діти і дорослі працюють разом.

Методика:

- кіноосвіта (перегляд і аналіз побаченого відео- та кіноматеріалу; любительські зйомки);
- дискусії;
- “ділові ігри” із школярами різного віку;
- спецкурси з кіномистецтва;
- гуртки фото- і кінолюбителів;
- гуртки журналістики;
- залучення дітей та підлітків до так званої “практичної медіаосвіти” – через їх повноцінну участь у створенні теле- і радіопередач (таких як “Там-там-новости”, “Сорока”, “Синема”);

КАНАДА

Головна ідея: розвиток критичного мислення (на противагу ідеї “захисту від медіа”)

Методика:

- твір-есе на задану тему (“Про історію медіа”, “Про вплив медіа на суспільство” тощо);
 - виділенні з фільмів, оповідань чи передач типових персонажів;
 - створенні нового видання (чи його моделі) із фрагментів декількох інших;
 - залучення до практичних завдань не лише інтелектуальних здібностей учнів, а й технічних засобів, якими ці учні мають навчитися користуватися;
 - аналіз причин успіху того чи іншого фільму у тій чи іншій державі;
 - вивчення впливу серіалів;
- 186 видів творчих завдань від К. Ворснопа,** серед них найцікавіші такі:
- анотація;

- драматизація;
- “мозкова” атака;
- есе;
- малюнок;
- інтерв’ю;
- колаж;
- репортаж;
- плакат;
- рецензія;
- кросворд;
- сценарій;
- щоденник;
- гра;
- дискусія;

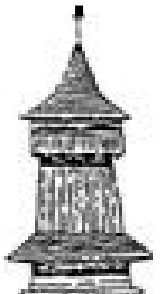
ФРАНЦІЯ

Головна ідея: медіа-освіта – це передусім громадянське виховання, спрямоване саме на молодь(!).

Методика:

- учні самі роблять випуски новин;
- редагування і порівняння текстів, створення програм на ТБ і радіо тощо;
- випуск шкільних газет, які потім пересилають факсом в інші школи у різних державах;
- співпраця школярів з професійними журналістами;
- учні самі визначають способи функціонування медіа (за принципом “learning by doing” – “навчання через діяльність”);
- проведення щорічного “Тижня преси” у школах Франції;
- інтеграція медіаосвіти у шкільні предмети, здебільшого гуманітарні;

МЕДІА-АТАКА 2002





– окремі уроки з кіномистецтва, телебачення, журналістики і медіакультури;
– учні повинні не лише критично сприймати й оцінювати твори медіакультури, а й усвідомити, яку роль вона відіграє в навколишньому світі (медіа як засіб самовираження людини, як засіб її культурного розвитку), як медіа впливає на аудиторію;

– комп’ютеризація шкіл;
– принцип С. Френе “мислити, отже діяти”:
школярі беруть участь у створенні аудіо-візуальних матеріалів, у їх критиці, аналізі.

ВЕЛИКАБРИТАНІЯ

Тут медіа-освіта має найгрунтовнішу теоретичну базу.

Головний принцип: розуміння медіатекстів; вибірковість при перегляді тих чи інших програм.

Мета медіа-освіти у Британії - не тільки критичне розуміння медіатекстів, а й “критична автономія”.

Основні теорії медіаосвіти у Британії:

- “практична медіаосвіта”
- “ін”екційна теорія”
- культурологічна теорія

За Л. Мастерманом:

“Медіа-освіта – це не процес оцінки творінь медіакультури, а процес їх дослідження”; вивчення стосунків медіа і людини.

Сфери дослідження:

- 1) авторство, власність і контроль в області медіа;
- 2) способи досягнення ефекту впливу медіатексту (тобто способи кодування інформації);
- 3) репрезентація навколишнього світу за допомогою медіа;
- 4) аудиторія медіа;

18 принципів медіа-освіти – див. на сайті www.mediaeducation.ru/publ/fedorov/uk.htm

КЛЮЧОВІ ПОНЯТТЯ МЕДІАОСВІТИ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

(за К. Безелгет, Дж. Баукер та Е. Харт)

– Хто передає інформацію і чому?

- _____ Агентства медіа
- Який це є тип тексту? _____ Категорії медіа
- Як створювався цей текст? _____ Технології медіа
- Як ми дізнаємося про те, що ж цей текст означає? _____ Мови медіа
- Хто сприймає цей текст? Який смисл бере з цього тексту? _____ Аудиторії медіа
- Як цей текст представляє свою тематику? _____ Репрезентації медіа

Методика:

Важливо вміти створювати і використовувати медіатексти.

ВІСІМ ОСНОВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ:

1. “Freeze Frame” / “Заморожування кадру”:

-для учнів зупиняють зображення і вони пробують аналізувати композицію, освітлення, колір, ракурс в кадрі тощо.

2. “Sound and Image” / “Звук і зображення”:

педагог закриває екран монітору і учні чуять лише звукову доріжку медіатексту. Вони мають вгадати жанр, стиль фрагменту, подумати над варіантами музичного і шумового супроводу в цьому медіатексті (йдеться про важливість та особливості звукового оформлення фільму чи ТБ-передачі).

3. “Spots and Shots” / “Місце і кадр”:

спрямоване на розуміння того, що кожен кадр несе конкретну певну інформацію, що існує монтажний ритм кадрів тощо.

4. “Top and Tail” / “Початок і кінець”:

перегляд учнями початкових/кінцевих титрів/ кадрів медіатексту, по чому учні мають розгадати жанр тексту/твору, подумати, хто може бути автором/ власником.

5. “Attracting Audiences” / “Приваблювання аудиторії”:

учні збирають пакет інформації про медіакультуру (рецензії, рекламу, фотографії, саундтреки тощо), на основі якої можна підготувати групову “презентацію” медіатексту, скласти колаж на його тему (щоб збагнути причини успіху медіатексту у аудиторії).

6. “Cross-media Comparisons” / “Порівняння медіатекстів”:

учням пропонують співставити 2 фрагменти різних творів (для різних аудиторій). Наприклад, літературний твір і кілька його екранізацій.

7. “Generic Translations” / “Видові перетворення”:
“переведення” медіатекстів з одного виду в інший (з літературного тексту в екранний і навпаки, з газетного – у віршованій тощо).

8. “Simulation” / “Імітація”:

учні розігрують ролі продюсерів/авторів медіатексту, модифікуючи його для різних вікових груп; критикуючи його з різних точок зору; намагаючись “продати” його різним телеканалам і прокатним фірмам.

Також застосовуються:

- інтерпретація медіатексту;
- не просте запам’ятовування інформації школярами, але й їхнє вміння ставити “ключові запитання”. Наприклад: “Чому така-то книга вийшла маленьким тиражем, а ця – великим?”
- моделювання “Агентства” (Груп фінансистів. Редакторів, Цензорів і т. д.)
- поділ текстів на “Категорії”
- вміння використовувати “Технології” при створенні медіатексту (шкільної газети, передачі для шкільного телебачення, відеофільму)
- створення тексту, задумуючись над його “Мовою”
- вдосконалення вмінь у текстуальному аналізі
- навчальні ігри з практичним змістом
- кадрування зображень і фотографій (вивчення системи планів)
- зйомки відеокамерою під різними кутами (вивчення ракурсу).

Детальний перелік творчих завдань – див. на сайті www.mediaeducation.ru/publ/fedorov/uk.htm

СПОЛУЧЕНІ ШТАТИ АМЕРИКИ

Головна ідея: дослідники - проти авторитарного підходу в освіті і за підхід творчий.

Методика – опирається на:

– вивчення різних шкільних предметів (історії, мистецтва, англійської мови та літератури, екології та ін.);

– вивчення “ключових” понять медіаосвіти;

– вивчення певних тематичних розділів, пов’язаних з процесом створення медіатекстів, вивчення їхніх жанрових і видових особливостей, структури та характеристик, ідей тощо;

– концентричне вивчення медіаматеріалу: замість послідовного вивчення “ключових” аспектів медіаосвіти практикується повернення до тих самих аспектів на ускладнених рівнях;

– традиційні форми: урок, практичні і семінарські заняття, екскурсії, самостійна робота, факультативи.

Застосування медіатехнологій –

- виготовлення афіш, відеозйомка, складання синопсисів, сценарних планів;
- аналіз сюжету, ситуацій, характерів персонажів, ситуацій, авторського погляду на медіатекст, порівняння кількох поглядів;
- перевірка гіпотез, моделювання (гіпотетичне або реальне змінювання різних параметрів медіатексту);
- імітація певних медіапроцесів;
- театралізовані постановки;
- колективні дискусії – експериментування;

Проблема: наскільки медіаосвіта не буде сприйматися як вторгнення в особисте життя учнів?

За К. Тайнер – як використовувати аудіовізуальні медіа в класі:

- аналіз інформації (розвиток критичного мислення);
- участь школярів у створенні навчальної медіапродукції, у відеозйомках. Експертами можуть бути як вчителі, так і учні;
- спільна оцінка (спільне встановлення оцінкових критеріїв);
- реструктивізація: вільні блоки уроків, вільні плани індивідуального і групового навчання.
- учні вчать через дослідження і пошук.





Web-ресурси

(Italy) Associazione italiana per l'educazione ai media e alla comunicazione <http://www.medmediaeducation.it>

(France) Center de Liaison de L'Enseignement et des Moyens d'Information (CLEMI)

<http://www.clemi.org>

Association for Media Literacy www.aml.ca/

Australian Teachers of Media (ATOM)

<http://www.cinemedia.net/>

Canadian Association for Media Literacy

<http://interact.uoregon.edu/MediaLit/>

Canadian Association for Media Education (CAME)

<http://www.mediastudies.com>

Canadian Association of Media Education Organizations (CAMEO)

<http://interact.uoregon.edu/MediaLit/CAMEO/index.html>

Center for Media Literacy - Empowerment through Education www.medialit.org

Christian Media Literacy Institute Home Page www.cml.org/

Citizens for Media Literacy www.main.nc.us/cml/

European Association for Audiovisual Media Education <http://www.datanet.be/aeema/>

Germany (Media Education) <http://www.gmk.medienpaed.de>

Hungarian Moving Image and Media Education Association <http://c3.hu/~mediaokt/angol.htm>

Media Awareness Network <http://www.media-awareness.ca>

Media Channel www.mediachannel.org/classroom/

Media Literacy Clearinghouse www.med.sc.edu

Media Literacy www.medialiteracy.com/

Media Literacy Online Project

interact.uoregon.edu/MediaLit/HomePage

Media Literacy Project www.reneehobbs.org

Media Literacy Review

interact.uoregon.edu/MediaLit/mlr/home/

Media Literacy <http://www.medialiteracy.com>

<http://www.medialiteracy.org>

<http://www.medialiteracy.net>

Media Violence and Media Literacy

www.aap.org/advocacy/childhealthmonth/media.htm

Media Watch: Media Literacy Through Education & Action www.mediawatch.com/

Медиаобразование и медиаграмотность www.medialiteracy.boom.ru/

New Mexico Media Literacy Project www.nmmlp.org/

Newspaper in Education (NIE) <http://www.fiej.org/nie>

Ontario Media Literacy Homepage www.angelfire.com/ms/MediaLiteracy

Russian Association for Film & Media Education <http://www.tmei.ttn.ru/media/MediaEducation.htm>

<http://www.mediaeducation.org.ru>

UK Media Education Centre (MEC) <http://www.soton.ac.uk/~mec/>

USA Center for Media Education (CME) <http://epn.org/cme>

USA Center for Media Literacy <http://www.medialit.org>

USA Citizens for Media Literacy <http://www.main.nc.us/cml>

USA Media Literacy <http://www.medialiteracy.com>
<http://www.medialiteracy.org>
<http://www.medialiteracy.net>

What is Media Literacy? www.media-awareness.ca/eng/med/bigpict/mlwhat.htm

World Council on Media Education (WCME) <http://www.uned.es/convoca/cm98> <http://www.ntedu.org>

Л.Зазнобина МЕДІАОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛЕ, № 1, 1999: КАК ЖЕ ВЫЖИТЬ В МИРЕ СМІ. www.ibmh.msk.su/vivovoco/VV/PAPERS/MEN/MEDIA.HTM

Медиаобразование в России www.tmei.ttn.ru/media/MediaEducation.htm

Медиаобразование в России www.mediaeducation.ru/

Медиаобразование в сети Интернет ito.bitpro.ru/2000/III/1/117.html

Публикации учителей. Лаборатория ... www.mediaeducation.ru/publ/fedorov.shtml