

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
НЕГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ**

Монографія

Київ
Педагогічна думка
2012

УДК 378:7/9]-048.35
ББК 74.58
Т33

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту вищої освіти НАПН України
(протокол №3/11 від 26 березня 2012 р.).*

Рецензенти:

О. В. Тріщук, доктор наук із соціальних комунікацій, професор;
М. П. Лукашевич, доктор філософських наук, професор

Т33 **Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти**
у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю: монографія / [Он-
кович Г. В., Бойченко М. І., Дем'яненко Н. М., Донець З. Ф., Карачун В. Я.,
Кобченко В. І., Куляс П. П., Лесик Г. В., Олексюк О. М. та ін.]; За заг. ред.
Г. В. Онкович. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 336 с.

ISBN 978-966-644-282-9

У монографії досліджено проблему модернізації змісту гуманітарної освіти в контексті трансформації українського суспільства, що здійснюється під впливом глобалізаційних та євроінтеграційних процесів; визначено інноваційні підходи у розв'язанні теоретичних, методологічних і методичних проблем розвитку вищої гуманітарної освіти, осучаснення її змісту відповідно до останніх вітчизняних і світових напрацювань у галузі гуманітаристики.

Також обґрунтовано тенденції інтернаціоналізації вищої освіти, здійснено актуалізацію моделей дослідницького інтелектуального потенціалу університетів XIX – поч. XX ст. в умовах сьогодення, визначено пріоритети інтерактивних (медіаосвітніх) технологій для системи вищої освіти України.

УДК 378:7/9]-048.35
ББК 74.58

ISBN 978-966-644-282-9

© Інститут вищої освіти
НАПН України, 2012
© Педагогічна думка, 2012

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ У ВНЗ НЕГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ	6
1.1. Теоретико-методологічні та історико-педагогічні засади сучасної гуманітарної освіти.....	7
1.2. Еволюція парадигмальних напрямів розвитку вищої освіти України: від академічного до гуманітарного.....	30
1.3. Концепція викладання гуманітарних і соціально-політичних дисциплін у вузах України.....	40
1.4. Роль гуманітарної освіти в інтеграції змісту освіти у ВНЗ негуманітарного профілю.....	60
1.5. Умови реалізації виховного потенціалу культурознавчих дисциплін і нова духовна парадигма вищої освіти XXI ст.....	68
1.6. Концептуальні засади модернізації змісту мистецької освіти.....	75
1.7. Міждисциплінарна інтеграція в гуманітарних дослідженнях.....	90
1.8. Проблеми сучасної гуманітарної освіти в дослідженнях Інституту вищої освіти НАПН України.....	100
РОЗДІЛ 2 НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ГУМАНІТАРНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ	111
2.1. Компаративна технологія як засіб формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей.....	112
2.2. Міжпредметна координація в навчально-виховному процесі студентів коледжів при вищих навчальних закладах.....	119
2.3. Педагогічні умови розвитку професійно орієнтованого мовлення студентів коледжів при вищих економічних навчальних закладах.....	128
2.4. Формування готовності до ефективного використання індивідуального стилю діяльності майбутніми фахівцями з економіки в контексті Болонського процесу.....	145
2.5. Які гуманітарні знання потрібні студентам негуманітарних ВНЗ.....	149
РОЗДІЛ 3. МОВА ЯК ІНТЕГРОВАНІЙ ЧИННИК У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ НЕГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ	160
3.1. Екологія мови як принцип мовної політики.....	161
3.2. Системно-порівняльний підхід до проблем боротьби з суржиком.....	176

3.3. Роль і місце курсу «Основи редагування» у мовній підготовці магістрів негуманітарних спеціальностей.....	196
3.4. Розвиток лінгворедаторської компетенції майбутніх редакторів засобами художньої перекладної літератури.....	201
3.5. Словники з науково-технічної термінології як навчальні посібники для студентів вищої школи.....	207
3.6. Створення англо-українського термінологічного словника як лексикографічна проблема.....	216
3.7. Принципи структурування змісту та модель навчально-методичного комплексу з мови гінді для майбутніх фахівців-сходознавців.....	226
РОЗДІЛ 4. МЕДІАОСВІТА ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНА МЕРЕЖА.....	239
4.1. Медіапедагогіка та її складові.....	240
4.2. Теорії сучасної медіаосвіти.....	251
4.3. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа.....	258
4.4. Медіаосвітні технології у формуванні професійних комунікативних умінь майбутніх менеджерів інформаційних систем.....	263
4.5. Медіаосвітні технології в удосконаленні викладання гуманітарних дисциплін.....	284
4.6. Організація професійної підготовки майбутніх фахівців нафтогазового профілю медіаосвітніми засобами та технологіями.....	290
4.7. Формування професійно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах.....	312
4.8. «Основи медіакультури» – навчальна програма спецкурсу для магістрантів денної форми навчання.....	319
СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ.....	321
I. НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ «ОСНОВИ МЕДІАКУЛЬТУРИ».....	322
II. ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНИХ, ПРАКТИЧНИХ ТА СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ ЗА ТЕМАМИ.....	323
III. ФОРМИ КОНТРОЛЮ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ.....	330
IV. МЕТОДИ НАВЧАННЯ.....	332
V. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ:.....	332
VI. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.....	332
ПІСЛЯМОВА.....	335

ВСТУП

Роль і значення гуманітаристики у ВНЗ негуманітарного профілю, здається, вже не потребують доведення в загальному плані: зрозуміло, що суто професійних знань недостатньо для формування високоосвічених фахівців-інтелектуалів. Та залишаються важливими вивчення й подальший розвиток принципів упровадження гуманітарних знань, конкретні методики роботи, навчальні технології. Узагальнення набутого досвіду – від початку XIX ст. до початку XXI ст. – також має прислужитися вдосконаленню методів освітньої праці. Надзвичайно важливим є виховання мовної компетентності – у найширшому значенні: від поваги до мови й, отже, зусиль зі збереження її чистоти до розвитку мовної вправності через вивчення різних мов (роль словників та перекладів, їхня легкість). Значну увагу в цій монографії приділено різним аспектам медіаосвіти як важливої нової ланки в освітньому процесі.

У процесі виконання НДР «Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти у ВНЗ негуманітарного профілю» у відділі теорії та методології гуманітарної освіти з'ясовано, що методологія трансформації вищої освіти в Україні не лише в рамках Болонського процесу, а й взагалі у перспективі стратегічного розвитку вищої освіти у XXI столітті є співзвучною з ідеями конвергенції модернізаційних теорій з сучасними теоріями розвитку людського капіталу. Аналіз цих теорій вказує напрям, у якому слід здійснювати конкретизацію основної мети методологічних зусиль щодо системи освіти взагалі й особливо – щодо ролі гуманітарної освіти в структурі сучасного освітнього комплексу. Виявлено, що наявні різні підходи до визначення поняття інтеграції у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі, оскільки з моменту першого згадування й донині це поняття у педагогічному процесі динамічно розвивалося, а відтак приймало різні форми й зміст. Науковцями відділу узагальнено досягнення та проблеми в міждисциплінарній інтеграції гуманітарних наук у сучасній професійній освіті з урахуванням досвіду організації навчального процесу з гуманітарних дисциплін в негуманітарних ВНЗ м. Києва та регіонах України.

Визначено нові підходи (зокрема, медіаосвітні) у розв'язанні теоретичних, методологічних і методичних проблем розвитку вищої гуманітарної освіти, осучаснення її змісту відповідно до останніх вітчизняних і світових напрацювань у галузі гуманітарного знання. Побаження різних ВНЗ щодо гуманітарної складової у змісті інженерної освіти дуже різняться між собою, а тому не можуть бути задоволені одночасно, оскільки існує кілька поглядів на проблему. Однак гуманітарна складова у вищій освіті України може бути успішно інтегрована до комплексу навчальних дисциплін, оскільки природничо-екологічні, економіко-математичні, інформатизаційні аспекти збагачують комплекс знань, умінь та навичок, сприяють досягненню необхідних компетентностей щодо вміння логічно мислити, застосовувати аналітичну та логічну послідовність, бути інформаційно грамотними.

У колективній монографії вчені відділу теорії та методології гуманітарної освіти прагнули відтворити сучасне розуміння теоретико-методичних та історико-теоретичних засад інтеграції змісту гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю, сучасне розуміння місця та ролі новітніх технологій навчання у гуманітарній підготовці фахівців із вищою освітою. Зокрема, звертається увага на можливість нових технологій у підвищенні фахової підготовки спеціалістів, значна увага приділяється дослідженням мови як інтегративного чинника у підготовці фахівців негуманітарного профілю. Вочевидь, що ця ґрунтовна праця не дає відповідей на всі питання, що висувають педагогічна наука і практика вищої школи сьогодні до інтеграції змісту гуманітарної освіти. Водночас вона може стати основою для розгортання подальших наукових досліджень і практичн

РОЗДІЛ 4

**МЕДІАОСВІТА ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНА
МЕРЕЖА**

*Г. В. Онкович, О. К. Янишин,
І. А. Сахневич, К. В. Балабанова*

РОЗДІЛ 4. МЕДІАОСВІТА ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНА МЕРЕЖА

4.1. Медіапедагогіка та її складові

Засоби масової інформації/комунікації в освітньому просторі присутні досить давно. Та тільки наприкінці минулого століття з'явилися такі поняття, як медіапедагогіка, медіаосвіта та ін.

Останнім часом у світовій науковій педагогічній літературі можна зустріти терміни, до складу яких входить слово *медіа*: *медіапедагогіка*, *медіаосвіта*, *медіапсихологія*, *медіакритика*, *медіаграмотність*, *медіакультура*, *медіашкола*, *медіатекст*, *медіаландшафт*, *медіаконцерн*, *медіаекологія*, *медіареальність*, *медіаконвергенція*. Слова ці, як і похідні словосполучення (*медійна галузь*, *медійна освіта*, *медіатизація культури*, наприклад), відсутні у сучасних українських словниках.

Дослідники-журналістикознавці сьогодні розрізняють власне *журналістську освіту* та *медіаосвіту* (Media Education), або *медійну освіту*. Проблеми журналістської освіти наразі ми не розглядаємо: зрозуміло, що тоді мали б вести мову про підготовку кадрів для відповідної галузі, відповідні технології навчання тощо.

Розвиток засобів масової інформації/комунікації та їх залучення до процесу навчання і виховання значно активізували творчий пошук педагогів у багатьох країнах. Інноваційна діяльність педагогів, не задоволених традиційними умовами, методами, способами навчання і виховання, була зорієнтована не лише на новизну змісту реалізації своїх зусиль, а передусім на якісно нові результати. Це й спричинило виокремлення медіапедагогіки в окрему галузь, своїм змістом зорієнтовану на людину.

Нині дослідники активно послуговуються термінами, до складу яких входить слово «медіа». Але якщо «педагогіка – наука про виховання, освіту і навчання» [1, с. 713], а «освіта – сукупність знань, здобутих у процесі навчання» або «піднесення рівня знань; навчання», «процес засвоєння знань» [1, с. 681] тощо, безперечно, право на життя мають обидва нові терміни. Як бачимо, присутність засобів масової інформації у навчальному процесі спонукала до появи й актуалізації нових термінів.

Надзвичайна перспектива, на нашу думку, чекає психологів. Можемо стверджувати про перспективність нового напрямку в психологічній науці – медіапсихології. Напрацювання психологів із використанням медійних текстів, із опорою на матеріали ЗМІ, котрі сьогодні наявні в науці «про закономірності, розвиток і форми психічної діяльності живих істот», в науці, де йдеться про «сукупність питань, роздумів, які стосуються моралі, поведінки, людських переживань тощо», про «сукупність психічних процесів, обумовлених певною діяльністю, станом» [1, с. 1002] і т.ін. волають: дайте нам назву. І цим узагальненим терміном має бути медіапсихологія.

Зауважимо, що в «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка, у «Соціолого-педагогічному словнику» за ред. В. В. Радула, у «Педагогічному словнику» за ред. М. Д. Ярмаченка та інших про медіапедагогіку чи медіапсихологію немає навіть згадки, а про медіаосвіту йдеться як про «напряму у педагогіці, представники якого виступають за вивчення *школярами* (виділення наше. – Г.О.) закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно тощо)» [3; 10; 6]. «Современный словарь по педагогике» [9, с. 394], виданий 2001 р. у Мінську, теж орієнтує на шкільну освіту. На нашу думку, недоцільно обмежувати контингент тих, на кого зорієнтована медіаосвіта, тільки школярами.

Те, що медійна освіта в багатьох країнах не зорієнтована тільки на шкільний контингент, свідчить, зокрема, французький дослідник Жан Гоне, який представляє медіаосвітній досвід Франції у такій послідовності: «ЗМІ в початковій школі», «Мас-медіа в колежі», «ЗМІ в ліцеї», «ЗМІ в професійному ліцеї», «ЗМІ в університеті» [2, с. 46 – 58]. Зауважимо принагідно, що до медіаосвіти, безперечно, належить аудіовізуальна освіта, кіноосвіта, телеосвіта, радіоосвіта, мультимедіаосвіта, інтернетосвіта. Професор ЛНУ імені Івана Франка Б. Потятиник пропонує визначення: «Медійна освіта – це науково-освітня сфера діяльності, яка ставить за мету допомогти індивідові сформувати психологічний захист від маніпуляції чи експлуатації з боку мас-медіа і розвинути/прищепити інформаційну культуру» [7, с. 8]. На думку І. Дичківської, «головним завданням медіаосвіти є підготовка тих, хто навчається, до життя в інформаційному суспільстві, формування в них уміння користуватися інформацією в будь-якому вигляді, здійснювати комунікації, усвідомлювати наслідки впливу на людину засобів інформації, особливо засобів масової комунікації» [4, с. 341]. Один із найвідоміших російських дослідників медіаосвіти проф. О. В. Федоров під медіаосвітою розуміє «процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприймання, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки» [12]. На нашу думку, медіаосвіта – це процес навчання і самонавчання особистості за посередництва засобів масової інформації / комунікації (ЗМК). Як бачимо, погляди журналістів і педагогів на те, що стоїть за терміном «медіаосвіта», різняться.

Безперечним є той факт, що медійна педагогіка розвинулася у багатьох країнах світу, педагогічні напрацювання яких для нас часто стають інноваційним орієнтиром. Серед цих країн – і Німеччина, де медіапедагогіка (Medienpädagogik) уже заслужила визнання. Головними напрямками досліджень є Medienerziehung (мас-медіа у вихованні) та Mediendidaktik (мас-медіа в навчанні). Тут нині готують медіапедагогів в університетах та факультетах

комунікативних технологій за напрямом «медіакультура» поряд з такими спеціалістами, як театральний, музичний, музейний, хореографічний (танцювальний) педагог та бібліопедагог.

Наводячи одне з тлумачень поняття: «Медіапедагогіка – це сукупність всіх педагогічних концепцій, теорій, технологій та методик, які базуються у застосуванні медійних засобів (включаючи емпіричний досвід, теоретичні положення та нормативні акти)», – В. Робак пропонує своє визначення: «медіапедагогіка – це галузь педагогічної науки, яка вивчає процеси соціалізації, виховання, навчання і розвитку особистості медійними засобами» [8, с. 276]. Головні етапи історичного розвитку медіапедагогіки спонукали німецьких фахівців виділити її основоположні ідеї (засади) і головну мету медійного виховання: підготовка молоді до критичного сприймання медіа; медійна дидактика стосується функціонування мас-медіа у процесі навчання.

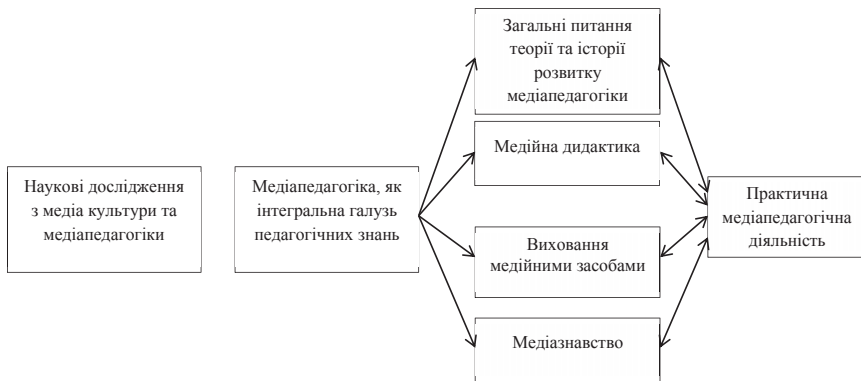
Медіавиховання – виховання засобами медіа – це «розділ медіапедагогіки, який покликаний формувати світогляд, інтереси, потреби, ідеали, мотиви, ціннісні орієнтири, свідомість, переконання, судження, а також конкретні риси характеру, риси особистості, моделі поведінки, розвивати її культуру засобами масової комунікації» [8, с. 280]. Якщо проаналізувати завдання, котрі ставлять перед собою російські дослідники медіаосвіти, то вони цілком відповідають завданням медіавиховання (за німецьким досвідом), оскільки спрямовані «на змістовне використання медіа, а крім цього, на їх доцільний відбір відповідно до конкретних виховних цілей».

У країнах, де питання про роль ЗМІ у навчальному процесі постало у минулому столітті, існують обидва терміни – «медіапедагогіка» і «медіаосвіта». В англомовних країнах – Англії, США, Канаді – більш поширений термін «медіаосвіта», в Німеччині – «медіапедагогіка», де вона як складова медіакультури розглядається в кількох напрямках. У Росії відчутні «англомовні запозичення», хоча напрацювання російських дослідників якнайкраще відповідають цілям медіавиховання.

Російська дослідниця Г. Максимова вважає, що медіаосвіту можна розділити на три основні напрямки: 1) освіта майбутніх професіоналів (журналістів, сценаристів, режисерів і т. д.); 2) освіта майбутніх медіапедагогів; 3) медіаосвіта як частина загальної освіти, яка може бути інтегрована в традиційні дисципліни чи бути автономною [5, с. 131 – 134]. На нашу думку, третій, за Максимовою, напрямок має бути «розведений» і поділений на два. Справедливо вважати третім – медіаосвіту як автономну дисципліну і четвертим – як частину загальної освіти, що «може бути інтегрована в традиційні дисципліни». Можна не коментувати доцільність такого поділу: адже освітня мета інтегрованої і автономної дисципліни різниться і повинна мати технологічні відмінності. Не наполягаємо, але, напевно, можна говорити і ще про один напрямок медіаосвіти – медіасамосвіту. Це особливо актуально для дорослих.

Однозначно: педагогічна наука на очах збагачується новим напрямом – медіапедагогікою, яка, за логікою, має складатися з медіавиховання, медіаосвіти і медіанавчання і обслуговуватися відповідними технологіями. Можливо, медіапедагогіка – це таке відгалуження педагогіки, де для досягнення освітньо-виховної мети послуговуються відповідними технологіями, для котрих наявність масово-комунікаційного джерела є обов’язковою умовою? Можливо, медіапедагогіка – це наука про освіту, навчання і виховання із залученням матеріалів із масово-комунікаційних джерел?

Дослідники німецького досвіду зазначають, що медіапедагогіка є органічною частиною ширшої галузі знання – медіакультури, окремі складові якої виникли «в результаті процесу інтеграції між комп’ютерними науками і сучасними комунікативними технологіями, з одного боку, та відповідними гуманітарними дисциплінами, з іншого» [9, с. 275]. Володимир Робак, зокрема, подає структуру медіакультури як наукового напрямку, що складається з взаємозв’язаних частин: медіазасобів, медіапедагогіки, медіапсихології, медіамедицини, медіаправа й медіаетики і пропонує саму медіапедагогіку розглядати як інтегральну галузь знання, хоча в її структурі можна виділити складові частини, характерні саме для педагогічної науки, і пропонує схему структури медіапедагогіки, де визначено також її зв’язки з теорією і практикою [8, с. 2].



Отже, на часі вести мову й про медіадидактику, оскільки «дидактика – частина педагогіки, теорія освіти й навчання, що обґрунтовує і розкриває зміст освіти, методи і організаційні форми навчання» [1, с. 220]. Аналізуючи німецькі напрацювання, В. Робак зауважує: «медійна дидактика – це частина медіапедагогіки, яка досліджує питання застосування медіа у навчальному процесі, передусім розробкою інформаційно-освітніх технологій, особливості організації дистанційного навчання, розробку та апробацію нових медійних дидактичних засобів (навчальних програм, посібників і підручників)» [8, с. 279], також «аналізується взаємозв’язок між медіа і реалізацією цілей, змісту і форм, методів і засобів навчання». За приклад наводить такий аспект,

як створення медіапродукту учнями за допомогою медіапедагога, зокрема, зйомки відеофільму або «скерування дітей на вулицю в ролі інтерв'юєрів, де вони опитують дорослих з якогось питання, а згодом аналізують, класифікують відповіді й самостійно роблять висновки» [8, с. 280]. На нашу думку, у цьому разі йдеться про технології медіанавчання.

Отже, медіадидактика має кілька складників. Один з них, визначений терміном «пресодидактика», ми ввели в обіг ще у минулому столітті, коли розробляли методику використання масово-комунікаційних матеріалів на заняттях з мови як іноземної. Тоді ж було обгрунтовано терміни «пресодидактика» і «пресолінгводидактика», тож сьогодні можемо стверджувати, що існують такі складові медіадидактики, як теледидактика, кінодидактика, мультимедіадидактика (в т. ч. – інтернетдидактика) тощо – залежно від специфіки того чи іншого засобу масової інформації. Медіапедагоги говорять про відповідні освітні технології, однак допоки ніхто ще не запропонував узагальнити відповідні дидактичні напрацювання і дати їм назву...

Цікавий досвід використання ЗМІ у навчально-виховному процесі набула Велика Британія. Зважаючи на проблеми тендерної дискримінації, добробуту дітей, меркантильності, збереження традиційної єврейської культури у світі з домінуючим впливом американської поп-культури, міністерство освіти Ізраїлю створило у 1990 р. два комітети з формування національної програми з медіаосвіти. Як результат – створення програми для всіх рівнів: від початкової школи до вищих педагогічних закладів. Ізраїльська модель розуміє медіаосвіченість як інструмент для досягнення соціальних цілей, і хоча ініціатива була проявлена «згори», все ж на сьогодні освітня система стала менш централізованою і деякі школи користуються власними навчальними програмами. Створено кафедри медіа- та інформаційних технологій у ВНЗ Польщі, проводяться конференції з питань медійної педагогіки для дітей, молоді, дорослих, людей з особливими потребами [13].

В останні роки медіаосвіта стає предметом розгляду українських науковців. Зокрема, крім статей Інни Чемерис «Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку» і Володимира Робака «До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині», можна назвати розвідки Юлії Чернявської [14; 15] «Медіаосвіта у Великій Британії та Канаді» і «До питання розвитку медіаосвіти в школах Західної Канади», Валентини Фатиміної «Журналістська освіта в Німеччині» [11] та ін.

Не так давно в Міністерстві освіти РФ зареєстровано спеціалізацію «Медиаобразование» в рамках спеціальності «Соціальна педагогіка». На нашу думку, Україна потребує такої спеціальності, як «Медіапедагогіка» і фаху «медіапедагог». Плекати цих фахівців мають педагогічні університети, де ведеться підготовка кадрів не тільки з різних галузей педагогіки, а й з журналістики чи видавничої справи та редагування. Ефективність від такої інтеграції очевидна.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.; перевид. – з додатками і доповненнями, 2005 р. – 1728 с.
2. Гоне, Жак. Освіта і засоби масової інформації / Перекл. з франц. – К.: «К.І.С.», 2002. – 100 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Максимова Г. Технологии медиаобразования // Высшее образование в России. – 2005. – №6. – С.131 – 134.
6. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с. 5.
7. Потятиник Б. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // Медіакритика: Щокварт. дайджест електронного журн. – Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч.10. – С. 7 – 10.
8. Робак В. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині // Другий український педагогічний конгрес: Зб. матер. – Львів: ТзОВ Камула, 2006. – 601 с. – С. 275 – 286.
9. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е. С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
10. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К.: ЕксОб, 2004. – 304 с.
11. Фатиміна В. Журналістська освіта в Німеччині в ХХІ столітті: проблеми й перспективи // Медіакритика: Щокварт. дайджест електронного журн. – Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч.10. – С. 55 – 58.
12. Федоров А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура // Высшее образование в России. – 2005. – №6. – С. 134 – 139.
13. Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // Вища освіта України, 2006. – №3 – С. 104 – 108.
14. Чернявська Ю. Ю. Медіаосвіта у Великій Британії та Канаді // Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія. – К.: Атіка, 2005. – 257 с. – С. 163 – 175.
15. Чернявська Ю. Ю. До питання розвитку медіа-освіти в школах Західної Канади // Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. праць / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Інститут засобів навчання НАПН України. – К.: Атіка, 2005. – 272 с. – С. 249 – 255.

X X X

Нині медіапедагогіка набула в Німеччині широкого розмаху. Існують науково-дослідні інститути, котрі виконують наукові дослідження у цій галузі. Першим професором у галузі медіапедагогіки став Бернд Шерб з Лейпцизького університету, на думку якого медіапедагогіка вкорінилася передусім в позаурочній роботі: саме там вона має найліпші перспективи для розвитку. Німецький учений вважає, що «настав час широкого впровадження у навчальних закладах медіапедагогічних та медіапсихологічних курсів, поряд з курсами з комп'ютерних технологій» [9, с. 277]. Інший німецький фахівець – проф. Стефан Ауфенангер – вважає, що медіапедагогіка як наукова галузь зазнала суттєвих змін, оскільки стала комплексною науковою, що містить відомості з багатьох дисциплін (загальної психології, освітніх технологій, психології розвитку та ін.). Подібного погляду дотримується й директор науково-дослідного інституту медіапедагогіки у Мюнхені Хельга Тойнер, яка стверджує, що медіапедагогіка є міждисциплінарною галуззю, котра має відношення до всіх наук [9, с. 278]. Професор виховних наук з університету в Нюрнберзі Дітер Шпангел зазначає, що медіапедагогіка потребує розробки свого призначення в освітньому процесі, яке сьогодні ще доволі розпливчате. Ми згодні з В. Робаком, що в центрі цього процесу має перебувати медіадидактика та теорія медійного виховання.

У медіапедагогіці німецькі дослідники виділяють два взаємозв'язані між собою напрямки: 1. Суспільно-критична медійна педагогіка, котра має на меті зміну суспільства через такі засоби, як здатність ідеологічної критики; здатність впливу на медіасистему; здатність використання альтернативних медіа. 2. Політично мотивована медійна педагогіка, яка ставить собі за мету боротьбу проти маніпуляцій з допомогою медіа [9, с. 278].

Головні етапи історичного розвитку медіапедагогіки спонукали німецьких фахівців виділити такі основоположні ідеї (засади): засади застерігаючої педагогіки; культурно-консервативні засади; освітньо-технологічні засади; суспільно-критичні засади; засади, що орієнтуються на дію [9, с. 278]. Головною метою медійного виховання є підготовка молоді до критичного сприймання медіа. Медійна дидактика стосується функціонування мас-медіа у процесі навчання.

У вищих навчальних закладах Польщі також створено кафедри медіа- та інформаційних технологій, проводяться конференції з питань медійної педагогіки для дітей, молоді, дорослих, людей з особливими потребами. Над проблемами медіаосвіти працюють такі науковці, як С. Юшук, В. Струковський, Д. Семенецька-Гоголін. З 1999 р. у шкільних програмах з'явився новий предмет «Читацька медійна едукація» [14].

Цікавий досвід використання ЗМІ у навчально-виховному процесі набула Велика Британія. Ще у 1929 р. «Підручник рекомендацій для вчителів» міністерства освіти (Handbook of Suggestions for Teachers) пропонував учителям звертати увагу учнів на низькопробні кінокартини та протистояти

їхньому впливові. У 1933 р. літературний критик Ф. Р. Лівіс оприлюднює власні пропозиції щодо навчання медіа в школах, визнаючи шкідливий вплив аудіо та відео на мистецтво, політику, аспекти соціального життя. У 1988 р. було запропоновано Національну програму, міністерством освіти призначено комітет, якому було доручено розробити рекомендації, що й було зроблено наступного року. Це стало першим кроком до визнання медіаосвіти як потрібної ланки навчальних програм, доробки включено до національної освітньої програми [14]. У 80-х – на початку 90-х років було видано праці, що визначали поняття медіаосвіченості, давали теоретичну та прикладну базу для медіаосвіти: «Початкова медіаосвіта: формулювання програми» та «Медіаосвіта для середньої школи: формулювання програми».

І. Чемерис зазначає, що медіаосвіта має своїх прихильників у всьому світі. Проте існують деякі тяжиння певних медіаосвітніх шкіл до тих чи інших теорій [14]. Наприклад, превентивна теорія набула найбільшої підтримки у США, бо, як підкреслюють американські масмедійні науковці Марджорі Хайнс та Крістіна Чо (Marjorie Heins & Christina Cho), ряд причин вказують на неефективність цензурування потенційно негативних інформаційних потоків задля захисту молодого покоління.

Зважаючи на проблеми гендерної дискримінації, добробуту дітей, меркантильності, збереження традиційної єврейської культури у світі з домінуючим впливом американської поп-культури, міністерство освіти Ізраїлю створило у 1990 р. два комітети з формування національної програми з медіаосвіти. В результаті було створено програми для всіх рівнів: від початкової середньої школи до вищих педагогічних закладів. Ізраїльська модель розуміє медіаосвіченість як інструмент для досягнення соціальних цілей, і хоча ініціатива була проявлена «згори», все ж на сьогодні освітня система стала менш централізованою, і деякі школи користуються власними навчальними програмами [14].

Молода українська дослідниця І. Чемерис у своїй статті «Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку» [14] розглянула найпоширеніші підходи та моделі медіаосвіти, що існують у світі. Наприклад, професор Українського вільного університету в Мюнхені Б. Єржабова, визначає такі напрями медіаосвіти: 1) інтегративна педагогіка мас-медіа (ЗМІ як джерело освіти); 2) критична педагогіка мас-медіа (медіа як інструмент маніпуляції та носій ідеології); 3) інструментальна (медіа як засоби в навчанні, вихованні); 4) превентивна (зосереджується на запобіганні несприятливому розвитку дітей внаслідок сприймання ними мас-медіа) [9; 14]. Професор Таганрозького державного педагогічного інституту О. В. Федоров розрізняє такі моделі медіаосвіти: освітньо-інформаційні (містять вивчення та мови медіа); виховально-етичні (моральна, релігійна та філософська проблематика на медіаматеріалі); практико-утилітарні (практичне вивчення використання медіазасобів); естетичні (розвиток художнього смаку, аналіз творів медіакультури) та моделі розвивального навчання (головний акцент на розвиток сприйняття, уяви, критичного мислення щодо медіатекстів будь-якого типу тощо).

Моделі, зазвичай, спираються на «певні медіаосвіти»: «естетичну», «практичну», «культурологічну» й «розвитку критичного мислення» [12; 13 та ін.].

Не наполягаємо, але, напевно, можна говорити ще про один напрямок медіаосвіти – медіасамосвіту. Це актуально, оскільки нині йдеться про освіту впродовж життя, а дорослі люди вже мають якийсь фах, продовжують спілкування з засобами масової інформації. Часто саме рівень медіаосвіти спонукає їх до набуття нових знань або їх оновлення через ЗМІ.

Інша російська дослідниця, Н. Б. Кириллова, пропонує десять теорій медіаосвіти: 1) медіаосвіта як теорія розвитку критичного (демократичного) мислення аудиторії; 2) медіаосвіта як культурологічна теорія; 3) медіаосвіта як соціокультурна теорія; 4) семіотична теорія медіаосвіти; 5) естетична (художня); 6) «практична»; 7) ідеологічна; 8) медіаосвіта як теорія «вживання та задоволення»; 9) (превентивна) та 10) етична теорія медіаосвіти [6; с. 13 – 21].

У 90-х роках у Росії розробляються Концепція медіаосвіти у другому ступені середньої загальноосвітньої школи [15], Стандарти медіаосвіти, інтегрованої в гуманітарні та природничо-наукові дисципліни [3] тощо. На сьогодні в Російській Федерації зроблено спробу ввести медіаосвіту у навчальні програми. У міністерстві освіти РФ зареєстровано спеціалізацію «Медиаобразование» в рамках спеціальності «Соціальна педагогіка» [10]. Отже, зроблено акцент на медіавиховання.

У Канаді перша хвиля активного впровадження у навчальний процес припадає на 60-ті роки, коли починає роботу Канадська асоціація кіноосвіти. Після деякого затишшя у 70-ті роки, в 1978 р. у Торонто відбувається конференція, лідер якої, Баррі Дункан, формує Асоціацію за медіаосвіченість. Проводяться регулярні конференції, семінари, друкується «Посібник з ресурсів медіаграмотності» (Media Literacy Resource Guide), який згодом розповсюджується як базовий не лише по всій країні, а й виданий французькою, італійською, іспанською та японською мовами, використовується як зразок навчальної літератури.

Першою провінцією, що запровадила вивчення медіаосвіти в навчальні програми, була Онтаріо. Об'єднавшись у національну організацію (Western Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education та the Atlantic Provinces Education Foundation), канадські медіапедагоги розробили документи, що безпосередньо стосуються медіаосвіти [4; 5; 13]. Один із яскравих представників канадської медіаосвіти – Кристофер Ворсноп (Christopher M. Worsnop). Він бере участь у міжнародних конференціях, читає лекції не тільки в Канаді, але й у Великобританії, США, Новій Зеландії, крім того, розробляє тести, досліджує розробки критеріїв оцінювання освіченості студентів та школярів; очолював міжнародний проект (Канада, США, Росія, Угорщина). Його книги широковідомі в англомовному світі, одна з найпопулярніших – „Екранні образи: ідеї для медіаосвіти» (Screening Images: Ideas for Media Education).

На початку 90-х років в провінціях Західної Канади – Британській Колумбії, Альберті, Саскачевані та Манітобі – почала активно розвиватися медіаосвіта. У 1991 році було створено Канадську асоціацію медіаосвіти,

більшість представників якої становили вчителі, працівники масово-комунікаційних організацій. Метою було розвинути медіа, сприяти медіаграмотності та підтримувати канадську культурну експансію в медіа [5, с. 250]. Тут проводяться форуми з медіаграмотності, виступають лектори, вчителі, батьки. Влітку 1994 р. було започатковано двотижневий інститут для вчителів з метою вивчення медіаграмотності. На початку 90-х років відбулося кілька конференцій з медіаосвіти для вчителів за підтримки університету Альберти, Асамблеї освітніх технологій, навчального плану та розвитку Альберти та Дирекції національного фільму Канади. Навесні 1993 р. група викладачів та медіапрофесіоналів організували Асоціацію медіасвідомості [5, с. 250 – 251].

У 1987 р. міністерство освіти Онтаріо надрукувало нові нормативи, які акцентують на навчанні медіаграмотності як частини правильного навчального плану англійської мови. Як зазначає Ю. Чернявська, Онтаріо стала першою освітньою юрисдикцією в Америці, яка зробила медіаграмотність обов'язковою частиною навчального плану.

Загальний огляд застосування засобів масової комунікації у навчально-виховному процесі в системі освіти Канади, проведений Ю. Чернявською [5, с. 249 – 255], дав підстави авторці статті стверджувати, що засоби медіа відіграють значну роль у системі освіти Канади та інших країн; педагоги Канади застосовують велике розмаїття форм і методів медіаосвіти, особливо – у вивченні гуманітарних суспільних наук; позитивний досвід зарубіжних педагогів може бути використаний у навчально-виховному процесі в загальноосвітній школі як засіб інформаційного забезпечення. [5, с. 254 – 255].

Рух за медіаграмотність у Південній Африці розпочався з кінця 70-х завдяки активності таких організацій, як Women's Media Watch та Центр медіа-ресурсів (Media Resource Center), що поширюють свої знання серед вчителів та журналістів. У 2003 р. було розпочато програму національної медіаосвіти (National Media Education Initiative), головною метою якої було виховання молоді, з одного боку – як «розбірливих споживачів», з іншого – як «творчих досвідчених користувачів» медіа [14].

Доцільно згадати напрацювання радянських лінгводидактів у галузі методик викладання іноземних мов. Ряд видань було адресовано іноземним студентам, котрі вивчали російську.

Розмаїття навчально-методичних матеріалів, безперечно, збагачує медіаосвіту. Напрацювання медіапедагогів засвідчують наявність відповідних освітніх технологій, які можна об'єднати одним терміном – медіадидактика, котра, в свою чергу, складається з технологій окремих дидактик – пресодидактики [7], кінодидактики, теледидактики, мультимедіадидактики (в т.ч. Інтернетдидактики) тощо – залежно від специфіки того чи іншого засобу масової інформації.

На наше переконання, Україна потребує такої спеціальності, як медіапедагог. Плекати таких фахівців мають педагогічні університети, де ведеться підготовка кадрів не тільки з різних галузей педагогіки, а й з журналістики чи видавничої справи та редагування. Ефективність такої інтеграції очевидна.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.; перевид. – з додатками і доповненнями, 2005 р. – 1728 с.
2. Гоне, Жак. Освіта і засоби масової інформації / Переклад з французької – К.: «К.І.С.», 2002. – 100 с.
3. Зазнобина Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования // Медиаобразование / Под ред. Л. С. Зазнобиной. – М.: Изд-во Москов. ин-та пов. квалификации работников образования, 1996. – С. 72 – 78.
4. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія. – К.: Атіка, 2005. – 257 с. – С. 163 – 175.
5. Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. праць / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Інститут засобів навчання НАПН України. – К.: Атіка, 2005. – 272 с. – С. 249 – 255.
6. Кириллова Н. Б. Медиаобразование в эпоху социальной модернизации // Педагогика. – 2005. – №5. – С.13 – 21.
7. Онкович Г. В. Бібліографія / Упоряд. Куляс П. П. – К.: Інститут вищої освіти НАПН України, 2004. – 36 с.
8. Потятиник Борис. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // Медіакритика: Щокварт. дайджест електронного журн. – Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч.10. – С. 7 – 10.
9. Робак Володимир. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині // Другий український педагогічний конгрес: Зб. матер. – Львів: ТзОВ Камула, 2006. – 601 с. – С. 275 – 286.
10. Сапунов Б. Образование и медиакультура // Высшее образование в России. – 2004. – №8. – С. 27 – 34.
11. Фатиміна В. Журналістська освіта в Німеччині в ХХІ столітті: проблеми й перспективи // Медіакритика: Щокварт. дайджест електронного журн. – Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч.10. – С. 55 – 58.
12. Федоров А., Чельшева И. Медиаобразование в современной России: основные модели // Высшее образование в России. – 2004. – №8. – С. 34 – 39.
13. Федоров А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура // Высшее образование в России. – 2005. – №6. – С. 134 – 139.
14. Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // Вища освіта України, 2006. – №3. – С.104 – 108.
15. Шариков А. В. Концепция медиаобразования во второй ступени средней образовательной школы. М.: Академия педагогических наук СССР, 1991. – 23 с.

4.2. Теорії сучасної медіаосвіти

Медіаосвіта, проголошена ЮНЕСКО одним із пріоритетних напрямів у педагогіці ХХІ століття, досить впевнено входить у коло сучасних гуманітарних наук як інтегративна дисципліна. Це засвідчують теорії медіаосвіти, творці яких представляють різні галузі наукового знання.

Медіаосвіта (англ. *media education*) – напрям у педагогіці, спрямований на вивчення масовокомунікативної й інформаційної природи ЗМІ (преси, телебачення, радіо, кіно, відео і т.ін.) та принципів їх використання для актуалізованого оволодіння основами знань. Основні завдання медіаосвіти: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різноманітної інформації, навчити людину протистояти впливові на психіку, оволодівати засобами спілкування на основі вербальних та невербальних форм комунікації з допомогою технічних засобів. Попри те, що поняття «медіаосвіта» вперше було сформульовано 1973 року на спільній нараді сектора інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно та телебачення, дослідники досі повертаються до визначення цього складного міждисциплінарного явища [15]. Від 2001 р. медіаосвіту й медіакомпетентність, за ЮНЕСКО, послідовно пов'язують із розвитком демократичного мислення, і з підвищенням громадянської відповідальності особи. Як засвідчують підсумкові документи багатьох міжнародних форумів, де обговорювалися проблеми медіаосвіти, нині у світовій педагогіці її використовують для розвитку громадянської відповідальності, гуманізму і демократії [2; 4; 6; 10; 11; 14].

Російський дослідник О. В. Федоров розглядає медіаосвіту як процес розвитку (*а ми додаємо* – і саморозвитку – *Г.О.*) особистості з допомогою і на матеріалі засобів масової інформації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здатностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання найрізноманітніших форм самовираження за допомогою медіатехніки. Набута в результаті цього процесу медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету [12 – 14], допомагає краще зрозуміти мову засобів соціальної комунікації.

Інша російська дослідниця І. А. Фатєєва під терміном «медіаосвіта» розуміє «всі цілеспрямовані і систематичні дії, призначені для задоволення освітніх потреб, котрі породжені фактом існування мас-медіа» [11], а І. В. Жилавська вважає, що медіаосвіта – це «сукупність системних дій суб'єктів медіаосвітньої діяльності, спрямованих на формування особистості, котра володіє культурою спілкування з засобами масової комунікації на основі гуманістичних ідеалів і цінностей» [4]. При цьому дослідниця наголошує, що в цивілізованому суспільстві метою медіаосвіти може бути винятково виховання особистості на гуманістичних, духовних ідеалах, інакше це – антиосвіта. Під медіаосвітньою діяльністю І. Жилавська рекомендує розуміти цілеспрямовані дії як

медіапедагогів, так і журналістів, інших членів медіаспільноти, котрі забезпечують реалізацію завдань медіаосвіти, а культура спілкування з засобами масової комунікації (медіакультура) – це показник рівня розвитку особистості, її здатності засвоювати нові знання в галузі медіа, сприймати, оцінювати, аналізувати медіатекст, взаємодіяти з каналами масової комунікації, займатися медіаторчістю. Зауважимо, що цей медіаосвітній напрям нині став предметом підвищеної уваги не тільки педагогів і журналістів, а й багатьох фахівців гуманітарної сфери. Досить звернутися для прикладу до переліку теорій як медіа, так і медіаосвіти [1; 2; 5; 10; 11; 13].

Щоб ефективно користуватися медіаресурсом, треба знати принципи, за якими діють ЗМІ, а це потребує розгляду основних теорій в галузі мас-медіа. На формування багатьох з них значно вплинули класичні праці Г. Лассуела і М. Маклюена – засновників теорії медіа. Аналіз наукової літератури засвідчує виокремлення таких основних теорій медіа: ін'екційна, ідеологічна, семіотична, культурологічна, споживання і задоволення потреб. Розмаїття теорій свідчить про те, що практичними підходами відзначаються майже усі концепції медіаосвіти, що підтверджує необхідність збалансованості медіаосвітнього процесу.

Так чи інакше, у більшості випадків теорії медіаосвіти відводять центральні ролі суб'єктові навчання або самонавчання. Ця тенденція відповідає принципам рівності, свободи, співрозвитку в психологічних стосунках між педагогом та учнями. Однак подальше просування шляхом медіапедагогіки буде малоефективним без знання основних етапів історичного розвитку, теорій та технологій медіаосвіти у світі, без розуміння її перспектив, зокрема й в Україні. Щоб пересвідчитися в цьому, досить звернути увагу спільноти на функції мас-медіа (інформаційна, виховна, освітня, соціально-управлінська, рекреаційна, релаксаційна, компенсаторна, естетична та ін.), на класифікаційні параметри медіатехнологій (за категорією об'єктів, за рівнем застосування і засвоєння досвіду, за філософською основою, за базовим фактором розвитку, за орієнтацією на сфери розвитку особистості, за характером змісту та структури, за видом соціально-педагогічної діяльності, за типом управління соціально-виховним процесом, за організаційними формами, за методами й засобами, за напрямком модернізації тощо), на соціально-педагогічну класифікацію медіа (за типом основного засобу – преса, радіо, кіно, телебачення, відео, комп'ютерні мережі та ін.; за каналом сприйняття – аудіо, відео, аудіовізуальні, знакові – текстові, графічні; за місцем використання (індивідуальні, групові, масові, домашні, робочі, транспортні та ін.); за змістом інформації, напрямком соціалізації (ідеологічні, політичні, морально-виховні, пізнавально-навчальні, естетичні, екологічні, економічні); за функціями та цілями використання (одержання інформації, освіта, спілкування, розв'язання проблем, розвага, соціальне управління); за результатом впливу на особистість (розвиток світогляду, самопізнання, самовиховання, самонавчання, самоствердження, самовизначення, регуляція стану, соціалізація).

Варто згадати й про цільові орієнтації (з позицій соціальної політики, системи освіти, медіаагенцій і замовників медіатекстів), і про варіанти негативного впливу медіатекстів на аудиторію.

А відтак важко переоцінити потенціал медіаосвіти в плані розвитку людської особистості: емоцій, інтелекту, самостійного творчого й критичного мислення, світогляду, естетичної свідомості (сприйняття, умінь художнього аналізу тощо), активізації знань, набутих у процесі вивчення традиційних дисциплін гуманітарного циклу [3; 5]. Тож – без перебільшення – коло гуманітарних наук, дотичних до медіаосвіти, надто широке. До того ж можна з успіхом розглядати медіаосвіту й у колі інших наук. Для початку звернімося до теорій медіаосвіти, які досить докладно проаналізував і представив російський дослідник О. В. Федоров і представники його наукової школи, інші дослідники, й пересвідчимося в цьому [12; 6; 2].

«Ін'єкційна» («захисна», «протекціоністська», «прищеплювальна») теорія медіаосвіти (Inoculatory Approach, Protectionist Approach, Hypodermic Needle Approach, Civil Defense Approach, etc.) та її теоретична база – «ін'єкційна» теорія медіа (теорія «магічної кулі»). Ключові цілі «ін'єкційної» теорії медіаосвіти (запобігання шкідливим впливам медіа, протиставлення «вічних культурних цінностей» негативному впливові медіа, навчання розуміння відмінностей між реальністю і медіатекстом; пом'якшення ефекту надмірного захоплення медіа – переважно щодо дитячої та молодіжної аудиторії і т.ін.). Педагогічна стратегія: розкриття негативного впливу медіа (наприклад, телебачення) на конкретних прикладах, доступних для розуміння конкретної аудиторії.

Теорія медіаосвіти як джерела задоволення потреб аудиторії та її теоретична база (теорія «споживання і задоволення» в галузі медіа). Її педагогічна стратегія: спрямованість на допомогу аудиторії видобувати з медіа максимум користі відповідно до своїх потреб (з урахуванням стимулювання розуміння тих, хто навчається, ролі медіа в їхньому житті, здатностей до аналізу й оцінювання окремих елементів медіатексту), що розглядається як головна мета медіаосвіти.

Ідеологічна теорія медіаосвіти (Ideological Approach) та її теоретична база: ідеологічна теорія медіа. Головні цілі медіаосвіти: стимуляція бажання аудиторії змінити систему масової комунікації (якщо у влади в країні перебувають сили, далекі від ідеології педагога), або навпаки – прищеплення думки, що система медіа, котра склалася, – найкраща (якщо влада в державі належить лідерам, ідеологію яких педагог цілком поділяє). Основний зміст медіаосвіти: політичні, соціальні та економічні аспекти медіа. Педагогічна стратегія: аналіз численних протиріч, котрі містять політичні, соціальні та економічні аспекти медіа з погляду того чи іншого класу.

Семіотична теорія медіаосвіти (Semiotic Approach). Семіотична теорія медіа (Р. Барт, Ж. Берже, К. Метц та ін.) як теоретична база семіотичної теорії медіаосвіти. Головна мета медіаосвіти: навчання аудиторії «правильно читати» медіатекст. Основний зміст медіаосвіти: коди й «граматика»

медіатексту, тобто мова медіа. Педагогічна стратегія: навчання правил декодування медіатексту, опис його змісту, асоціацій, особливостей мови і т.ін. (denotation / connotation).

Культурологічна теорія медіаосвіти (Cultural Studies Approach) та її теоретична база (культурологічна теорія медіа). Головна мета медіаосвіти: навчання аудиторії розуміння того, як медіа можуть збагатити сприйняття, знання і т. ін. людини. Основний зміст медіаосвіти: «ключові поняття» медіаосвіти, ролі, котрі відіграють у суспільстві стереотипи, що поширюються з допомогою медіа. Педагогічна стратегія: оцінка й критичний аналіз медіатекстів. Провідні представники культурологічної теорії медіаосвіти (Д. Букінгем, К. Безелгет, Е. Харт, Б. Дункан, К. Ворсноп та ін.).

«Практична» теорія медіаосвіти (Practical Approach) та її теоретична база: адаптована теорія «споживання і задоволення» в галузі медіа. Тип стосунків медіа й аудиторії (вплив медіа на аудиторію обмежений, вона може сама правильно вибрати й оцінити медіатекст відповідно до своїх потреб). Головна мета медіаосвіти: допомогти аудиторії видобути з медіа максимум практичної користі відповідно до своїх потреб. Основний зміст медіаосвіти: навчання учнів (або педагогів) використовувати медіаапаратуру, медіатехнології, програмне забезпечення. Педагогічна стратегія: вивчення технічного пристрою медіаапаратури й формування практичних умінь її використання, в тому числі й для створення власних медіатекстів.

Теорія медіаосвіти як формування «критичного мислення» (Critical Thinking Approach, Critical Democratic Approach) та її теоретична база (синтез «захисної», «семіотичної» та «ідеологічної» теорій; остання адаптується у пом'якшеному, позбавленому відверто «класового» й «марксистського» вигляду). Тип стосунків медіа та аудиторії: медіа – «четверта влада», котра ширить моделі поведінки й соціальні цінності серед різномірної маси індивідумів. Головна мета медіаосвіти: захистити учнів від маніпулятивного впливу медіа, навчити орієнтуватися в інформаційному потоці сучасного демократичного суспільства. Основний зміст медіаосвіти: вплив медіа з допомогою так званих «кодів» (умовностей-символів). Педагогічна стратегія: аналіз впливу медіатекстів на індивідів та суспільство, розвиток «критичного мислення» аудиторії щодо медіаінформації. Л. Мастерман – провідний прихильник теорії медіаосвіти як розвитку критичного мислення.

Естетична (художня) теорія медіаосвіти (Aesthetic Approach, Media as Popular Arts Approach) та її теоретична база (культурологічна теорія медіа). Головна мета медіаосвіти: навчання аудиторії основних законів і мови художнього спектру медіаінформації, розвиток естетичного (художнього) сприйняття й смаку, здатності до кваліфікованого аналізу художніх медіатекстів. Основний зміст медіаосвіти: мова медіакультури, авторський світ творця художнього медіатексту, історія медіакультури (історія кіномистецтва, художнього телебачення, фотографії і т. ін.). Педагогічна стратегія: критичний аналіз художніх медіатекстів, їх інтерпретація та оцінка.

Соціокультурна теорія медіаосвіти (Social and Cultural Approach) та її теоретична база: культурологічна теорія (необхідність освіти як результат розвитку медіакультури) й соціологічна (як результат усвідомлення в педагогіці значущості соціальної ролі медіа). Основні положення соціокультурної теорії медіаосвіти (за О. В. Шариковим): 1) розвиток медіа закономірно приводить до необхідності виникнення спеціальної професійної освіти в кожній новій сфері, зв'язаній із появою нових ЗМК; 2) враховуючи масовість медіааудиторії, у професіоналів, щонайперше викладачів спеціальних медіадисциплін, виникає потреба навчати більш широкі прошарки населення мови медіа; 3) ця тенденція посилюється у зв'язку з тим, що суспільство усвідомлює все сильніший вплив медіа на своє життя, а це породжує осмислення соціальної ролі медіа і як наслідок переконує медіапедагогів у подальшому розвитку медіаосвітнього процесу. Російський дослідник О. В. Федоров, зокрема, зазначає, що у соціокультурній теорії медіаосвіти О. В. Шарикова зроблено спробу подолати перегини як теорії розвитку критичного мислення (з її акцентом на «викриття» негативних або брехливих тенденцій в медіакультурі), так і концепцій «візуальної грамотності», «медіаграмотності» (значною мірою оснований на семіотичній теорії медіаосвіти), котрим, зазвичай, властива асоціальність, відрив від суспільних аспектів діяльності медіа [12].

Теоретичною базою *теологічної/релігійної теорії медіаосвіти* (*Theological Approach*), за О. Федоровим, є близька до етичної теологічна теорія медіа. Передбачається, що медіа здатні формувати певні духовні, етичні/моральні ціннісні принципи аудиторії (особливо це стосується неповнолітніх). Із цього випливає головна мета теологічної медіаосвіти: прилучити аудиторію до тієї або іншої моделі поведінки, до ціннісних орієнтацій, що відповідає тим або іншим релігійним догматам. Педагогічна стратегія базується на вивченні теологічних, світоглядних і етичних аспектів медіа й медіатекстів [14]. Зрозуміло, що ціннісні орієнтації в цьому разі залежать від конкретного релігійного контексту, з істотними відмінностями для християнської, мусульманської, буддистської або іншої віри. На думку О. В. Федорова, дана теорія цілком може бути синтезована не тільки з етичної, але й з ідеологічної, естетичної, екологічної, запобіжної теорій медіаосвіти й теорії розвитку критичного мислення.

Зауважимо, що нині дослідники розглядають технології професійної підготовки журналіста для роботи в освітній пресі, досліджують педагогічну журналістику або й взагалі розглядають медіапродукти з педагогічної точки зору. Це дає нам підстави виокремити *педагогічну теорію* медіаосвіти. Зокрема, це засвідчують розмірковування Т. С. Денисович [3] про «менталетворчу місію педагогічної журналістики» через вплив на людину різними інформаційними засобами з метою формування в її свідомості позитивного і культурного статусу. Майбутні розробники цієї теорії, звичайно ж, звернуть увагу на професійні знання з педагогічної журналістики, котрі реалізуються в процесі реальної практичної діяльності журналіста. Інші досліджуватимуть освітньо-виховні можливості медіазасобів. Напрацювання, котрі розгортатимуть

й розвиватимуть педагогічну теорію, наявні. Їх доцільно проаналізувати саме в цьому ракурсі. До того ж прибічники різних медіатехнологій у педагогіці виходять з того, що в центрі уваги має бути особистість. Щонайперше слід враховувати її інтереси та смаки, а відтак слід дати можливість аудиторії розвивати не тільки критичне мислення, а й уміння користуватися інтелектуальним багатством медіа.

Вище ми говорили про те, що будь-яка теорія у навчальному сенсі не може оминати педагогічні технології, котрі – через опертя на мас-медіа – стають медіаосвітніми технологіями. В залежності від того, на який канал набуття знань навчителі спрямовують споживача, можемо говорити про пресодидактику, теледидактику, кінодидактику, інтернетдидактику тощо. Це – складові медіадидактики. Саме вона розробляє теорії медіалогії як науки про медіа, науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання із залученням медіапродуктів та опертям на мас-медіа. Медіаосвітні технології в поєднанні з іншими технологіями втілюють принципи гуманізації освіти, сприяють підвищенню професійного, інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня фахівця [8; 9]. Їх виділення в окрему частину педагогіки – медіадидактику, дає нам право говорити про дидактичну (*медіадидактичну*) теорію освіти та медіаосвіти і орієнтувати дослідників на перспективу роботи в цьому напрямку.

На нашу думку, *медіадидактична теорія освіти* присутня при створенні медіапродукту, при підготовці фахівців у галузі медіа. Викладачі, котрі працюють у ВНЗ, де готують медійників, у силу навчальних обставин – медіадидакти. Пресодидакти – якщо вони навчають творити пресові видання, теледидакти – навчають творенню телепродуктів, інтернетдидакти – занурюють учнів у простір комп'ютерних технологій і т. ін. Тобто навчителі готують фахівців для роботи в інформаційному просторі й використовують для цього різні технології. Дослідники, котрі переймаються проблемами впливу мас-медіа, теж, безперечно, є медіадидактами.

Проте медіаосвітні технології нині все частіше використовуються у навчальному процесі з іншою метою. Їх залучають для поглиблення фахових знань з обраної спеціальності. Засоби масової інформації сьогодні присутні у фаховому становленні спеціалістів різних галузей й орієнтують на підвищення професійного рівня упродовж життя. Можна наводити безліч прикладів цьому. Отже, на часі говорити й про *медіадидактичну теорію медіаосвіти*.

Як висновок можемо зазначити, що нова інтегративна наука – медіаосвіта – має бути представлена як навчальна дисципліна у вищій (і не тільки) школі. Наш досвід її впровадження у навчальний процес засвідчує це. Знання з медіаосвіти сприятимуть розвитку особистості, задовольнять її інформаційні потреби, підвищуватимуть фаховий рівень. Саме завдяки їй медіа стануть звичним засобом самоосвіти особистості упродовж життя.

Література

1. Бакулев Г. П. Новые медиа: теория и практика. – Москва: Изд-во КЛМ, 2008.
2. Баришполець О. Медіаосвіта: зарубіжний досвід / [Електронний ресурс]. – Спосіб доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=84&c=2072>
3. Денисович Т. Е. Педагогическая журналистика / Денисович Т. Е. – М.: ФОРУМ, 2009. – 144 с.
4. Жилавская И. В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования // Медиаскоп, 2008. №2. [Електронний ресурс]. – Спосіб доступу: <http://www.mediascope.ru/node/229>
5. Информационная грамотность и медиаобразование <http://www.mediagram.ru>
6. Кириллова Н. Б. Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации: Кириллова Н. Б. Автореф. дис.... докт. культурологии. – М., 2005.
7. Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации. Томск, 20-21 ноября 2007 / Сост. И. В. Жилавская. Томск. 2007. [Електронний ресурс]. – Спосіб доступу: <http://tiit.tomsk.ru/home>
8. Онкович Г. В. Використання інтегрованого простору знань у початковому процесі засобами медіаосвіти / Онкович Г. В. Журналістика, філологія та медіаосвіта: збірник наукових доповідей. У 2-х томах. – Т. 2. – Полтава: Освіта, 2009. – С. 252 – 255.
9. Онкович Г. В. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід / Онкович Г. В. – Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 206 – 217.
10. Почепцов Г. Г. Медіа: теорія масових комунікацій; навч. посібник для студентів і аспірантів/ Почепцов Г. Г. – К.: Альтпрес, 2008. – 403 с. – Рос. мовою.
11. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография / И. А. Фатеева. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с.
12. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / Федоров А. В. – Ростов, 2001. – 708 с.
13. Федоров А. В. Теологическая теория медиаобразования / Федоров А. В. Инновации в образовании. 2007. – №11. – С. 96 – 101.
14. Федоров А. В. Современное массовое медиаобразование в России: поиски новых теоретических концепций и моделей / Федоров А. В. – Инновации в образовании. 2009. – №9. – С. 1 – 16.
15. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education, 2007 [Електронний ресурс]. – Спосіб доступу: <http://www.ifap.ru/pr/2007/070625b.htm>

4.3. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа

Інформаційне суспільство як нова історична фаза розвитку цивілізації, в якій головними продуктами виробництва є інформація та знання, характеризується збільшенням їхньої ролі в житті суспільства.

Медіакультура – здатність соціуму ефективно використовувати медіаресурси й застосовувати передові інформаційні технології – формується засобами медіаосвіти. Медіаосвіта, яка послуговується різними комунікативними мережами, спроможна задовольнити інтелектуальні потреби особистості повною мірою. З допомогою медіаосвіти, інтерес до якої в останні роки значно зріс, особистість здобуває інформаційну свободу – право одержувати інформацію, необхідну для життя, розвитку й професійної діяльності, висловлювати свої погляди з приводу тих або інших явищ і подій, передавати інформацію (і що більш важливо – знання) іншим людям.

Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа може розглядатися з кількох позицій. Зокрема, можна вести мову про особливості саме мережі засобів масової комунікації (світової, державної, регіональної тощо). Проте нині все частіше йдеться про мережу суто медіаосвітню – як напрям у педагогіці. І вона охоплює все більший інформаційно-освітній простір, оскільки спрямована на творення (самотворення) особистості.

Багатьма вченими медіаосвіта розглядається як процес навчання, освоєння медіаграмотності, тобто здатності використовувати, аналізувати й оцінювати медійну продукцію. Деякі дослідники саме «медіаграмотність» визначають ключовою концепцією медіаосвіти, у той час як значна частина педагогів і дослідників поняття «медіаграмотність» і «медіаосвіта» розглядає як синонімічні.

Насправді медіаграмотність дає можливість ефективніше застосовувати медіазасоби, медіаджерела, що загалом підвищує не тільки медіакультуру, а й культуру в широкому розумінні.

Одним із найважливіших рівнів навчання медіаграмотності є допрофесійна стадія медіаосвіти [2]. На думку дослідників, мета професійної освіти – мотиваційне самовизначення майбутніх фахівців у професійній діяльності. Допрофесійна освіта може бути здобута в різних формах і видах освітніх структур: у педагогічних класах, школах, ліцеях, факультетах, на підготовчих курсах, відділеннях при університеті. Допрофесійна медіапідготовка дає гарну теоретичну й практичну базу, що, у свою чергу, відіграє важливу роль при виборі майбутнього фаху.

Напрямок «медіаосвіта», що викристалізувався у педагогічній науці провідних країн світу в 60-х роках ХХ століття, покликаний допомогти особистості краще адаптуватися у світі медіакультури, опанувати мову засобів масової інформації, навчити аналізувати медіатексти, сприймати медіапродукт і т. ін. з тим, щоб ефективно використовувати знання, котрих людина потребує. Набути їх якнайкраще можна через посередництво масових комунікацій, котрі призначені надавати інформацію з різних сторін життя соціуму.

На сьогодні в цивілізаційному проекті «Медіаосвіта» виділилися три пріоритетні напрямки – власне медіаосвіта, медіапедагогіка й медіажурналістика. Зазначимо, що йдеться не тільки про особливості підготовки журналістів, хоча дослідники-журналістикознавці не завжди розрізняють власне *журналістську освіту* та *медіа-освіту* (Media Education), або *медіау освіту*. На нашу думку, на часі розмежувати ці поняття. Адже навчальна мета, скажімо, педагогів, котрі готують професійних артистів балету (у нашому випадку – журналістів), суттєво відрізняється від мети їхніх колег, котрі ведуть балетні чи танцювальні гуртки (у нашому випадку – вчать створювати газети, знімати фільми, ведуть школи юнкорів тощо).

Журналістська освіта – це професійна освіта журналістів, підготовка кваліфікованих кадрів для медіаіндустрії, які б фахово працювали у засобах масової інформації.

Медіаосвіта як процес розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах та з допомогою засобів масової комунікації покликана формувати культуру комунікації, уміння усвідомлено сприймати, критично осмислювати, інтерпретувати медіатексти з метою розширення загальних, соціокультурних та професійно значущих знань, комунікативних та творчих здібностей.

Нині медіаосвіту умовно поділяють на два великих блоки: це – масова медіаосвіта (яка має бути безперервною, як наполягає більшість медіапедагогів) і професійна медіаосвіта (здійснювана у ВНЗ). Кожний із цих блоків знаходить свій відбиток у напрямках медіаосвіти, виділених ЮНЕСКО:

1. Медіаосвіта майбутніх професіоналів: журналістів (телебачення, радіо, преса, Інтернет), кінематографістів, редакторів, продюсерів та ін.

2. Освіта майбутніх педагогів в університетах, педагогічних інститутах, підвищення кваліфікації викладачів вузів і шкіл у рамках курсів з медіакультури.

3. Медіаосвіта як частина загальної освіти школярів і студентів, що навчаються у звичайних школах, середніх спеціальних навчальних закладах, ВНЗ, яка, в свою чергу, може бути інтегрованою із традиційними дисциплінами або автономною (спеціальною, факультативною, гуртковою і т. д.).

4. Медіаосвіта в установах додаткової освіти й центрах дозвілля (будинках культури, центрах позашкільної роботи, естетичного й художнього виховання, клубах і т. д.).

5. Дистанційна медіаосвіта школярів, студентів і дорослих з допомогою телебачення, радіо, мережі Інтернету.

6. Самостійна й безперервна медіаосвіта (яка теоретично може здійснюватися впродовж усього життя людини).

Медіаосвіта як процес навчання і (додамо) самонавчання особистості за посередництва засобів масової інформації/комунікації (ЗМК), на нашу думку, має передбачати:

1) навчання журналістської діяльності (створення медіатекстів) у гуртках журналістської майстерності;

2) навчання масовокомунікаційної діяльності (створення масмедійних продуктів – періодичних видань, фільмів, кліпів, радіопередач тощо) на курсах і в гуртках;

3) безпосереднє використання продукції галузевих ЗМІ для підвищення фахового рівня;

4) опосередковане використання продукції ЗМІ у навчальному процесі з метою поліпшення професійних знань (з мови, наприклад);

5) використання ЗМІ як засобу відпочинку або задоволення своїх потреб.

Безперечно, талановиті слухачі курсів і гуртків могли б при бажанні працювати у ЗМІ, оскільки набуті знання і практика підтвердили правильність їхнього життєвого орієнтиру – у ЗМІ або разом із ЗМІ, однак для більшості це мало б бути різновидом хобі.

У процесі інформатизації суспільства змінюється спосіб життя соціуму, й кожен із напрямів потребує відповідних педагогічних технологій. Застосування медіазасобів нерозривно пов'язане з використанням нових інформаційних технологій, що набуває особливого значення в професійній підготовці студентів, у підвищенні кваліфікації фахівців, самоосвіті. Не вважаємо, що інформаційні технології – це щось притаманне тільки світові техніки. Вони настільки глибоко просочили життя людей, що вичленувати їх із загального світоглядного й культурологічного контексту вже неможливо. Їхній вплив на особистість – чи не головна визначальна риса інформаційного суспільства, у якому інформація й знання – основний продукт виробництва.

Отже, коли ми говоримо про медіаосвітні технології, ми маємо на увазі інформаційно-комунікативні технології. Їх не тільки новітні. Серед найбільш значимих інформаційних технологій, що формують інтелектуальні мережі сучасного суспільства засобами масових комунікацій, – пресодидактика, теледидактика, кінодидактика, інтернетдидактика, мультимедіадидактика, які ми об'єднуємо в загальне поняття *медіадидактика*. Саме напрацювання медіапедагогів засвідчують наявність цих освітніх технологій.

Як частина педагогіки медіапедагогіка має кілька складників і покликана обґрунтовувати і розкривати зміст освіти, методи і організаційні форми навчання за посередництва засобів масової інформації. Один із них, визначений терміном «пресодидактика», ми ввели в обіг ще у минулому столітті, коли розробляли методику використання масовокомунікаційних матеріалів на заняттях з мови як іноземної. Тоді ж було обґрунтовано терміни «пресодидактика» і «пресолінгводидактика» [3]. Наявність таких складових медіадидактики, як теледидактика, кінодидактика, мультимедіадидактика (в т. ч. – інтернетдидактика) тощо – залежно від специфіки того чи іншого засобу масової інформації – потребує активізації зусиль дидактів, оскільки «дидактика – частина педагогіки (...), що обґрунтовує і розкриває зміст освіти, методи і організаційні форми навчання» [1, с. 220].

Зауважимо, що зараз не торкаємося теми медіаосвіти майбутніх професіоналів у сфері журналістики, яким сучасні технології дозволили полегшити й прискорити процес «виробництва» медіатекстів (пошук, оброблення й поширення), у тому числі, не виїжджаючи з редакції, дали можливість розповідати про заходи (події, явища та ін.), одержувати коментар (або «запозичати» його в інших ЗМІ). Мову ведемо про медіаосвіту як «журналістику для всіх». В СРСР цей напрямок (спочатку з опорою на кіноосвіту й освіту на матеріалі преси, що існували ще з 20-х років ХХ століття) активно став розвиватися на початку 80-х років, однак наразі російські дослідники та педагоги значно випереджають українських колег. Нині в Росії є спеціалізація з медіапедагогіки. Навчальні курси з медіаосвіти та медіакультури сьогодні викладаються в багатьох вищих навчальних закладах. Виходять (на конкурсній основі) підручники й навчальні посібники, видаються журнали «Медіообразование» та «Образование. Медиа. Общество: пространство сотрудничества», захищаються дисертації.

За останні п'ятнадцять років науково-дослідницькі проекти російських науковців за медіаосвітньою тематикою неодноразово отримували грантову підтримку Міністерства освіти і науки Російської Федерації, Російського гуманітарного наукового фонду, Російського фонду фундаментальних досліджень, Програми Президента РФ «Підтримка провідних наукових шкіл Росії», ЮНЕСКО, низки зарубіжних фондів – загалом було одержано понад 40 науково-дослідницьких грантів, завдяки яким російські науковці могли працювати в провідних наукових центрах світу, брати участь у знакових міжнародних конференціях з медіаосвіти в США, Канаді, Франції, Великобританії, Німеччині, Австрії, Швейцарії, Іспанії, Бразилії, Польщі, Чехії та ін. Тож не дивно, що після 2000 року в Росії захищено більш як 40 кандидатських і докторських дисертацій з медіаосвітньої проблематики [6].

Дослідники відзначають, що інтенсивному розвитку медіаосвіти в багатьох країнах сприяла експансія американських засобів масової комунікації, через що багато європейських медіапедагогів перейняли розвитком «критичного мислення» учнів, щоб допомогти їм протистояти впливу заокеанської масової культури. Отже, йдеться про медіавиховання (виховання засобами медіа) – це розділ медіапедагогіки, покликаний формувати світогляд, інтереси, потреби, ідеали, мотиви, ціннісні орієнтири, свідомість, переконання, судження, а також конкретні риси характеру, риси особистості, моделі поведінки, розвивати її культуру засобами масової комунікації [8].

Розвиток засобів масової інформації/ комунікації та їх залучення до процесу навчання і виховання значно активізували творчий пошук педагогів у багатьох країнах. Інноваційна діяльність педагогів, не задоволених традиційними умовами, методами, способами навчання і виховання, була зорієнтована не на лише новизну змісту реалізації своїх зусиль, а передусім на якісно нові результати. Це й спричинило виокремлення медіапедагогіки в окрему галузь, своїм змістом зорієнтовану на людину.

З огляду на цивілізаційні процеси, що відбуваються у сучасному світі, наприкінці 2000 року було засновано Програму ЮНЕСКО «Інформація для всіх». Її ідентифікують як платформу для міжнародної дискусії про правові, етичні й соціальні аспекти інформаційного суспільства і суспільства знань за проблематикою вдосконалювання доступу до інформації й збереження такої інформації, що є громадським надбанням.

Як зазначає українська дослідниця І. М. Чемерис [7], на сучасному етапі розвитку міжкультурних комунікацій українське суспільство визначається в загальноєвропейському та світовому просторі, здійснює кроки до інтеграції, спираючись на фундаментальні цінності власної та світової культур, керується невід'ємними чинниками демократичного громадянського суспільства, серед яких особливо важливими є свобода слова, права людини на самовираження, інформацію. В умовах глобалізації та інформатизації все більш значущою стає роль засобів масової інформації в житті суспільства. Особливості інтелектуально-комунікативної мережі значно розширюють можливості впливу медіакультури на формування взаємовідносин у суспільстві. Від якості функціонування медіасистеми, професійного рівня її творців та здатності педагогів ефективно використовувати медіаресурс безпосередньо залежить рівень реалізації взаємозв'язків між усіма структурними складовими суспільства.

Не наполягаємо, але переконані, можна говорити про перспективність ще одного напрямку медіаосвіти – медіасамоосвіту. Це актуально, оскільки нині йдеться про освіту впродовж життя, а дорослі люди, які вже мають якийсь фах, не полишають спілкування із засобами масової інформації. І часто саме рівень їхньої медіаосвіти спонукає до набуття нових знань або їх оновлення через ЗМІ.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.; перевид. з додатками і доповненнями, 2005 р. – 1728 с.
2. Минбалеєв А. В., Бесова Е. С. Дипрофесіональне медіаобразование и журналистика // Медіаобразование. 2008. №4. – С.4 – 13.
3. Онкович Г. В. Пресодіактика. Читаймо газету разом! Ч. І. Навч. посібник. К.: ІСДО, 1993. – 60 с.
4. Потятинник Б. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // МедіаКритика: Щокварт. дайджест електронного журн. Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч.10. – С. 7 – 10.
5. Робак В. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині // Другий український педагогічний конгрес. Львів: ТзОВ Камула, 2006. – С. 275 – 286.

6. Федоров А. В. Медиаобразование в России и Украине: сравнительный анализ современного этапа развития (1992 – 2008) // Медиаобразование. 2008. №4. – С. 23 – 45.

7. Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // Вища освіта України, 2006. №3. – С.104 – 108;

8. http://www.edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=823

4.4. Медіаосвітні технології у формуванні професійних комунікативних умінь майбутніх менеджерів інформаційних систем

Прискорення науково-технічного прогресу, яке приводить до значного збільшення обсягів інформаційного та документного забезпечення, підвищує суспільну потребу у фахівцях, здатних забезпечити наукову обробку документної інформації. Такими є документознавці – представники новітньої поліфункціональної кваліфікації. Проте процес професійної підготовки майбутніх документознавців в Україні розроблено недостатньо через відносно короткий термін існування документознавства як науки та спеціальності у вищій школі України. Очевидно, що специфіка документознавства як фаху не допускає механічного перенесення вже наявного у вищій школі досвіду формування комунікативних умінь, а також вимагає запровадження до навчально-виховного процесу інноваційних освітніх технологій, зокрема медіаосвітніх. Значні можливості медіаосвіти дають підстави розглядати її як один із способів інтеграції змісту гуманітарної освіти у ВНЗ негуманітарного профілю. Проте на даний час в Україні недостатньо обґрунтовано теоретичні засади залучення освітнього потенціалу засобів масової інформації до професійної підготовки у ВНЗ. Це, зокрема, стосується і залучення періодичних видань для покращення рівня формування професійних комунікативних умінь майбутніх документознавців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що розвиток загальної грамотності у ХХ ст. сприяв зростанню інтересу до підвищення рівня комунікативної спроможності суспільства в цілому. З'явилися нові підходи до визначення сутності поняття «*комунікативні вміння*», їх змісту та складових. Українські вчені провели дослідження, присвячені проблемам формування у ВНЗ комунікативних умінь у майбутніх соціальних працівників (Д. Годлевська [6]) фахівців негуманітарних спеціальностей (Л. Дарійчук [9]), працівників міністерства внутрішніх справ (М. Ісаєнко [18]), аграрників (В. Кручек [24]). Викликали зацікавлення професійна комунікація в ділової сфері (А. Панфілова [31]), процеси ділової комунікації (О. Павленко [30]). Комунікативні вміння почали розглядатися як структурна одиниця складніших утворень, які формуються у процесі фахової підготовки: інформаційної компетентності та культури (Н. Баловсяк [2]), іншомовної соціокультурної компетенції (Р. Гришкова [8]) тощо.

Технократичне суспільство, яке поставило на чолі будь-якого процесу менеджера, гостро відчувало протиріччя між потребою суспільства виховати нові управлінські кадри та недостатнім рівнем розробленості теоретичних основ такої підготовки. Поняття *професійне спілкування менеджерів* привернуло увагу багатьох учених, однак перша спроба його системного вивчення була здійснена Л. Савенковою, яка науково обґрунтувала зміст професійного спілкування менеджера як обмін інформацією, досвідом та організацію взаємостосунків [35].

Л. Дарійчук, вважає комунікативні вміння діями, за допомогою яких здійснюється комунікативна діяльність, а тому без опанування ними ніяка діяльність, зокрема професійна, не може бути ефективною [9]. Це твердження набуває особливого значення в умовах інформаційного суспільства, в якому, з погляду А. Гофрона, щоб бути сучасною, людині необхідно мати високий розвиток мовно-мисленневих умінь, бути відкритою на новий досвід, готовою до свідомих змін, критично ставитися до вибору і селекціонування інформації [7, с. 114].

Однак, незважаючи на загально визнану важливість комунікативних умінь, їхній статус у аспекті професійної підготовки у ВНЗ у вітчизняній педагогіці залишається невизначеним.

Попри нетривалий термін існування документознавства як напряму підготовки у вищій школі України, вже виявлено педагогічні умови професійної підготовки документознавців в умовах інформатизації (Н. Гайсинюк [5]), досліджено деякі дидактичні аспекти викладання документознавства як навчальної дисципліни (В. Бездрабко [4; с. 11–13]).

Педагогічний аспект формування комунікативної спроможності майбутніх документознавців певною мірою досліджувався українськими та закордонними вченими. Особливу цінність в аспекті нашого дослідження становлять розвідки І. Баштанар [3] та Н. Назаренко [26]. Обидві дослідниці розглядали комунікативні вміння як компоненти складніших утворень (інформаційно-комунікативної та комунікативної компетенцій), а володіння здібностями, знаннями, вміннями та навичками, тобто компетентність особистості, – як результат. І. Баштанар наголошує на єдності комунікативної та інформаційної складових професійної компетентності документознавця, оскільки інформація включена до комунікації, що й становить підвалину інформаційно-комунікативної компетенції [3, с. 10]. Така позиція підтверджує, що фахівцям інформаційної сфери необхідно однаково добре володіти вміннями міжособистісного та документного спілкування.

З цього погляду дослідження ефективності формування комунікативної компетентності майбутніх документознавців у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, проведене дослідницею Н. Назаренко, є актуальним, але неповним. У межах авторської технології формування комунікативної

компетенції Н. Назаренко розглядає формування комунікативних умінь як один із необхідних етапів у складі поведінкового компонента комунікативної компетенції документознавця [26, с. 167–170].

Проте міжособистісна комунікація є тільки одним із видів соціальної комунікації, інший аспект соціальної комунікації – документальна комунікація – до уваги не брався і залишився недослідженим. Поза увагою обох досліджень залишилися і можливості новітніх технологій у формуванні комунікативних умінь майбутніх документознавців, зокрема медіаосвітніх.

Попри дедалі зростаючу увагу закордонних і вітчизняних педагогів до медіаосвіти, можливості її практичного використання у вищій школі ще не з'ясовано до кінця. Значний інтерес для фахової підготовки у ВНЗ становлять новітні відгалуження медіадидактичної думки в Україні, зокрема ті, які залучають друковані періодичні видання до формування комунікативних професійних умінь (А. Онкович [28], Г. Онкович [29], О. Янишин [42] та ін.). Науковими дослідженнями охоплено запровадження медіаосвітніх підходів до фахової підготовки майбутніх учителів (Ю. Казаков [19]) і журналістів І. Чемерис [40]). Однак, ефективність застосування медіаосвітніх технологій для формування комунікативних умінь як складової професійної підготовки майбутніх документознавців ще не була предметом спеціального дослідження.

Проаналізувавши стан дослідженості проблеми формування комунікативних умінь майбутніх документознавців у вітчизняній та зарубіжній науці та практиці, можемо зробити такі висновки:

- у вітчизняній педагогіці не визначено статус комунікативних умінь у професійній підготовці майбутніх фахівців загалом;
- проблему формування комунікативних умінь майбутніх документознавців розроблено недостатньо, зокрема у сфері здійснення документальних комунікацій;
- в умовах створення єдиного європейського простору вищої освіти в Україні відсутнє теоретичне обґрунтування для впровадження у практику професійної підготовки документознавців медіаосвітніх технологій, зокрема тих, які опираються на використання періодичних друкованих видань.

Отже, в умовах тотального панування мас-медіа й руху до повної інформатизації вибір медіаосвітнього підходу спричинений *суперечностями* між потребою українського суспільства мати висококваліфікованих документознавців, які володіють добре сформованими комунікативними вміннями роботи з медіатекстами, і недостатнім для цього арсеналом традиційних педагогічних засобів навчання. Відсутність теоретичних розробок щодо застосування світового досвіду використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх документознавців у вищій школі України загалом та для формування у них комунікативних умінь зокрема зумовлюють потребу

обґрунтувати теоретичні засади формування професійно-комунікативних умінь майбутніх документознавців-менеджерів інформаційних систем засобами періодичних друкованих статей.

Аналіз зарубіжної науково-педагогічної літератури підтвердив велике значення формування комунікативних умінь саме у вищій професійній школі. С. Ель-Раджі (*S. El-Raghy*) вважає, що комунікативні вміння (усні, письмові та вміння читати графічні зображення) поряд із практичним досвідом експериментального навчання та вмінням навчатися впродовж життя є найважливішим типом умінь, якими ВНЗ має забезпечити своїх випускників [46]. Цікавим є підхід сучасних зарубіжних науковців до класифікації комунікативних умінь, які входять до групи так званих «трансферабельних» умінь, володіння якими є обов'язковим для всіх випускників вищої школи.

Сам термін «трансферабельні» (*від англ. transferable*) приблизно відповідає українському «переношувані» – тобто такі, які можна перенести, передати, перемістити, перевести з одного поля діяльності на інші [1]. Д. Бріджес (*D. Bridges*) називає трансферабельними всі вміння, які можна застосовувати у різних контекстах професійно пов'язаної діяльності [44]. При визначенні поняття «трансферабельні вміння» ряд науковців посилаються на офіційне видання міністерства освіти та зайнятості Великої Британії «Тенденції та уміння на ринку праці, 1997/98», яке визначило трансферабельні вміння як центральні для професійної компетенції в усіх економічних секторах та на всіх рівнях [51].

Трансферабельні вміння ще приблизно 15–20 років тому досить скептично оцінювалися в педагогічній думці: їх вважали третьосортними та повністю несуттєвими, не існувало й чіткого визначення. Зацікавленість науковців статусом та значенням цього типу умінь зросла завдяки зміні вимог суспільства до сфери освіти, зокрема в питаннях працевлаштування фахівців із вищою освітою, і саме вимога роботодавців змусила британські університети озброювати студентів трансферабельними вміннями. З погляду британського спеціаліста з педагогіки вищої школи Д. Гадхи (*D. Ghadha*), найголовнішою ознакою трансферабельних умінь є саме їх властивість формуватися під час академічного навчання, але безпосередньо застосовуватися в професійній діяльності. До переліку трансферабельних умінь входять уміння бути лідером, управляти проектною діяльністю, працювати в команді, вирішувати проблеми та *комунікативні уміння* (виділено нами – *О. Я.*) [48]. Списки таких умінь вміщено на офіційних сайтах найпрестижніших університетів світу, але в Україні нам цього знайти не вдалося.

За прогнозами спеціалістів британського центру з навчальних дисциплін при академії вищої освіти, у XXI ст. вища школа дедалі сильніше відчуватиме нагальну вимогу суспільства формувати у студентів такі знання та

вміння, які певним чином підлягають перенесенню із суто академічної сфери у виробництво. Б. Гарпе та А. Рандольф закликають університети озброїти своїх випускників необхідними трансферабельними вміннями, як цього вимагають роботодавці, за котрими завжди залишається пріоритет у вирішенні спірних питань [49]. Необхідність формування трансферабельних умінь на рівні підготовки фахівців найвищої кваліфікації визнана на державному та міжнародному рівнях у 2005 р., про що йдеться у Бергенському комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти [52].

Насамкінець з'ясуємо місце трансферабельних умінь у межах компетентнісного підходу. Аналіз зарубіжних джерел засвідчує, що трансферабельні вміння тісно співвідносяться з ключовими компетенціями, на що, зокрема, вказують іспанські вчені М. Едвардс, Е. Товар, О. Сото (*M. Edwards, E. Tovar, O. Soto*) [45] і російський науковець Ф. Хуторської [21]. У межах загальноєвропейського простору вищої освіти науковці (Н. Беннет (*N. Bennett*) та ін.) прирівнюють трансферабельні вміння до загальних (ключових) компетенцій, що розробляються відповідно до дескрипторів національного освітнього стандарту [43], Дублінських дескрипторів [50] і Рамкової угоди з кваліфікацій в загальноєвропейському просторі вищої освіти [47].

Підбиваючи підсумки короткого й далеко не глибокого аналізу розвитку педагогічної категорії *комунікативні вміння*, відзначимо, що хоча традиційна педагогіка не визначає статусу комунікативних умінь, в умовах компетентнісного підходу до професійної підготовки у ВНЗ комунікативні вміння співвідносяться із ключовими компетенціями та зараховуються до групи трансферабельних умінь, формування яких відбувається у процесі академічного навчання для подальшого використання в умовах професійної діяльності, а тому є обов'язковими для формування.

Проведений аналіз загальноєвропейських підходів до вищої освіти дає можливість установити, що ефективне здійснення професійної діяльності фахівця неможливе без оволодіння широким спектром комунікативних умінь, які є невіддільною частиною більшості ключових компетенцій (компетенції у сфері рідної та іноземних мов; громадянської та культурної компетенції; міжособистісної, міжкультурної та соціальної компетенції), а у професійній підготовці у вищих навчальних закладах визначаються як трансферабельні. У цьому зв'язку пропонуємо графічне зображення теоретичного підходу до формування трансферабельних умінь, який дає можливість експлікувати взаємозв'язок між зовнішніми (суспільне замовлення) та внутрішніми (навчально-виховний процес у вищій школі) компонентами навчальної системи у вищій школі (див. рис. 1).

Як багатогранне явище поняття *інформаційне суспільство* допускає багато тлумачень. В міжнародних документах його часто отожднюють з демократичним, правовим, оскільки там інформація служить не тільки для розвитку

технологій та виробництва, але й для забезпечення прав і свобод громадян. Такий новий тип соціально-економічної формації об'єктивно зумовлений новим ступенем розвитку людства, оскільки інформація перетворюється на предмет торгівлі та стає дієвим виробничим ресурсом, а її споживання та виробництво – найважливішим видом діяльності.

Проаналізувавши суть педагогічної категорії *комунікативні вміння* в межах компетентнісної педагогічної парадигми та з'ясувавши їх статус в процесі фахової підготовки у ВНЗ, можемо перейти до з'ясування особливостей методологічного підходу до освіти в інформаційному суспільстві та аналізу вимог, які висуває інформаційне суспільство до комунікації загалом та до професійної комунікації фахівців з документознавства зокрема. Для цього доцільно дослідити поняття «інформація» та «комунікація» (зокрема тих її підвидів (*соціальна, документальна та мовна комунікація*), які посідають особливе місце у професійній діяльності документознавців в умовах *інформаційного суспільства*), з'ясувати взаємозв'язок між ними та категоріями освіти, виокремити типи і види комунікаційного процесу в розрізі документознавчої професії.

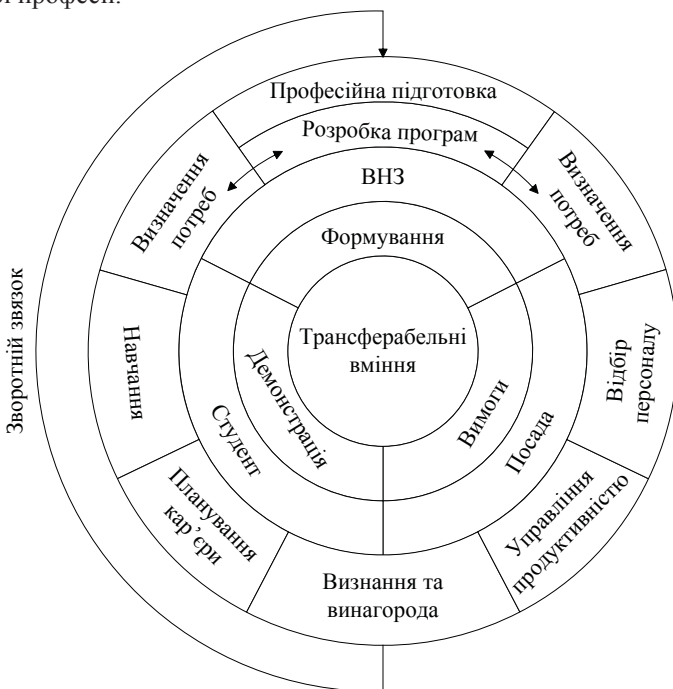


Рис. 1. Теоретичний підхід до формування комунікативних умінь як трансферабельних у процесі фахової підготовки у ВНЗ

У середині ХХ ст. *інформація* стала загальноповживаним поняттям, та за відсутності загальноприйнятого визначення використовується головним чином на інтуїтивному рівні. У науковій сфері поняття «*інформація*» залишається вкрай дискусійним. Хоча ним послуговується широкий спектр наук, розуміння його сутності з часом не стає ні вужчим, ні конкретнішим. Ми дотримуємося базового для документознавства офіційного визначення інформації в Україні, закріпленого в Законі України «Про інформацію», що трактує її як будь-які документовані або публічно оголошені відомості про події та явища, що відбуваються у суспільстві, державі та навколишньому середовищі [34].

На практиці *інформація* завжди є повідомленням і розглядається як «те, що передається у процесі комунікації»: сигнали, зміни у механічному, фізичному чи хімічному стані одержувача інформації; зміни в обсязі та характері знань людини, яка одержує інформацію в результаті комунікаційного процесу [20]. Будь-яке повідомлення пов'язане щонайменше з трьома складовими: джерелом повідомлення, одержувачем повідомлень і каналом зв'язку, що є складовими найпростішої моделі комунікації.

Комунікація відіграє значну роль в поширенні інформації, проте не може розглядатися як її аналог. Поняття «*комунікація*» стосується передавання будь-яких відомостей (сигналів, даних, інформації) від одного суб'єкта до іншого [41, с. 79]

Російський вчений О. Коршунов здійснює поділ комунікації на дві групи: *несоціальну* (відбувається в неживій природі) та *соціальну* (здійснюється у людському суспільстві) та обґрунтовує подальший поділ соціальної комунікації на два типи (*інформаційну* та *неінформаційну*), що відображає два нерозривно пов'язані між собою аспекти явища соціальної комунікації. Перший – *неінформаційна соціальна комунікація* – охоплює матеріальні засоби зв'язку (наприклад, транспорт); а другий – *інформаційна соціальна комунікація* – позначає ідеальні зв'язки у суспільстві, що служать для керуваного передавання відомостей між двома або більше суб'єктами (окремими особами та/або системами). Саме завдяки здійсненню інформаційного обміну проводиться передача накопиченого досвіду, знань, умінь, почуттів, вольових виявів та прагнень серед членів одного суспільства та між його поколіннями [22]. Із графічного зображення класифікації видів комунікації (рис. 2) зрозуміло, що комунікація соціальної інформації може відбуватися двома способами – усно та за допомогою документів.

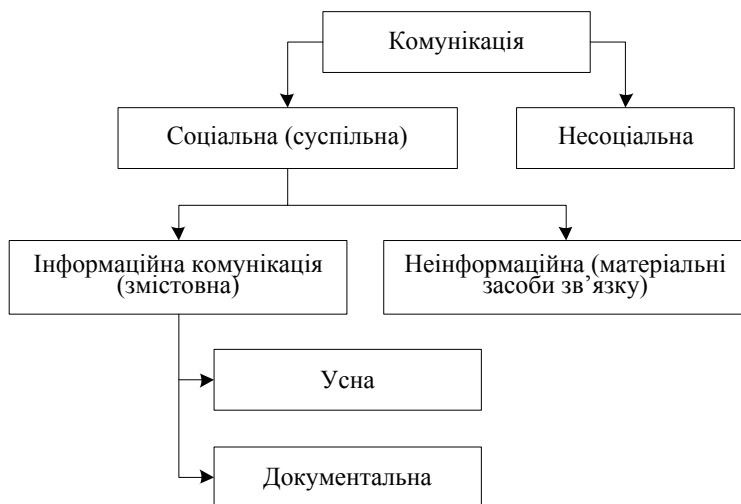


Рис. 2. Систематизація видів комунікації

Основоположник документологічної науки в Україні Н. Кушнарєнко вважає, що *документальна комунікація* – це підсистема соціальної комунікації, яка забезпечує створення, оброблення, розповсюдження, зберігання і використання документної інформації (знань) у суспільстві [24].

Розуміння документальної комунікації не може бути повним без розуміння засобу та форми її здійснення – *документа*. В Україні існує декілька офіційно прийнятих визначень, відповідно до яких *документом* вважається: 1) записана інформація, що може розглядатися як одиниця під час здійснення інформаційної діяльності [14, с. 15–18]; 2) матеріальний об'єкт з інформацією, закріпленою створеним людиною способом для її передавання в часі та просторі [15, с. 6]; 3) матеріальний об'єкт, який містить у зафіксованому вигляді інформацію, оформлений у затвердженому порядку й має відповідно до чинного законодавства юридичну силу [13, с. 4].

Таким чином, зафіксована на певному носії інформація перетворюється в документ у найширшому його значенні, прийнятному для різних галузей знань та сфер людської діяльності, попри специфіку об'єктів, якими вони займаються і котрим надають статус документа. Відповідно організований та керований людиною процес руху закріпленої на спеціальному матеріальному носіїві для передачі її в часі та просторі інформації, є найважливішою підсистемою соціальної комунікації – документальною комунікацією.

Документальна комунікація – це сукупність документів, відправників документної інформації (автор, видавництво), її споживачів (читач, слухач, глядач), професійних посередників (бібліотекарі, бібліографи, фахівці в галузі

інформації та документації); виробничих процесів (створення, оброблення, зберігання, розповсюдження і використання документів) і відношень між ними, зумовлених внутрішніми властивостями системи та зовнішніми обставинами її суспільного функціонування [24, с. 35].

Із визначення документальної комунікації бачимо, що обов'язковою умовою досягнення високого якісного рівня соціальної комунікації є високий фаховий рівень професіоналів-посередників, чие завдання полягає в забезпеченні стійкого зв'язку між автором документа та його користувачем. Досягти цього можна лише за умови, що інформаційні працівники будуть чітко усвідомлювати відведену їм роль. Проте донедавна саме дослідження документальної комунікації як сфери професійної освіти залишалося найменш вивченим її аспектом.

Л. Демчина вперше створила *пізнавальну модель документальної комунікації* та встановила в ній місце фахівця у сфері інформаційного менеджменту (до яких належать і документознавці) як посередника між документною інформацією та споживачем. Такий підхід дає можливість визначити ключові професійні компетенції (документостворення, документорозповсюдження, документоопрацювання, документозберігання і документовикористання) документознавця та необхідні для їх здійснення комунікативні вміння, якими повинен володіти фахівець, щоб успішно здійснити необхідний комунікативний акт і цим самим гарантувати зв'язок між документом та користувачем [10, с. 49].

Вирішити проблему формування комунікативних умінь на новій, інформаційній основі можна, скориставшись новим методологічним баченням основ освіти в реаліях інформаційного суспільства, запропонованим наприкінці ХХ століття В. Луговим. Врахувавши фундаментальну роль інформації в організації окремої людини, суспільства та освітньої сфери в цілому, український науковець висунув авторську теорію освіти в інформаційному суспільстві – культурно-інформаційну. В основу зазначеної теорії покладено поняття про інформацію як фундаментальну категорію освіти, такими як є матерія для філософії чи рух для фізики [25]. Визнання фундаментальної ролі інформації приводить до нового розуміння основного завдання освіти – допомогти людині опанувати інформаційні потоки, сформувати такі комунікативні вміння, які забезпечать адекватність процесу передачі та отримання інформації, відбору релевантних комунікаційних засобів та сприятимуть природному переходу від формального навчання до освіти впродовж усього життя. Культурно-інформаційна теорія освіти В. Лугового, яка підводить до розуміння, що саме інформація перетворюється на наріжний камінь осучаснення освіти та визначає пріоритет освіти, допомагаючи людині опанувати сучасні інформаційні потоки, видається особливо актуальною у контексті фахової підготовки майбутніх документознавців, оскільки спонукає сформувати у них необхідні

для здійснення професійної діяльності уміння. Помножені на індивідуальні здібності фахівця, такі вміння допоможуть реалізувати інформаційні запити суспільства в цілому та кожного конкретного споживача інформаційної продукції зокрема.

Особливості професійних комунікативних умінь майбутніх документознавців в умовах інформаційного суспільства. Соціально-комунікативний підхід дає можливість обґрунтувати тезу, що документальна комунікація є сферою базової фахової діяльності документознавців, а тому підготовка до роботи в ній потребує особливої уваги під час навчання у вищому навчальному закладі. Вимога володіти комунікативними навичками зафіксована в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця кваліфікації 2432.1 «Документознавець» [37]. У сучасних умовах підготовка документознавців не може обмежитися механічним засвоєнням певної суми фундаментальних знань, а повинна забезпечити у стінах вищої школи формування важливих комунікативних та інформаційних умінь, які допоможуть адаптуватися у світі комунікацій та знайти вирішення різних професійних та життєвих проблем упродовж життя.

Для визначення комунікативних умінь, необхідних документознавцеві для здійснення професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства, розглядаючи комунікативні уміння як комплекс дій, необхідних для розуміння, опрацювання, передавання і збереження інформації та забезпечення ефективного здійснення усіх видів міжособистісної та соціальної комунікації, згрупуємо комунікативні вміння документознавця за інформаційною складовою (видами інформаційних процесів, видами інформації та джерелами інформації) відповідно до основних видів фахової діяльності документознавця. Таблиця 1 ілюструє взаємообумовленість інформаційної складової та її змісту для визначення видів комунікативних умінь майбутніх документознавців, що відповідає засадничим вимогам культурно-інформаційної теорії освіти.

Отже, в умовах руху до єдиного інформаційного простору майбутні документознавці для успішної роботи в системі соціальних (документальних) комунікацій, яка, власне, і є сферою їхньої фахової діяльності, мають оволодіти відповідними комунікативними вміннями. З іншого боку, ЗМІ, що є одним із інститутів соціальної комунікації, виступають засобом для формування таких професійно значущих умінь, на чому детальніше зупинимося далі.

Інтеграція медіаосвіти до професійної підготовки у вищій школі. Сьогодні завдяки своїй доступності ЗМІ надають нові можливості отримувати знання про всесвіт, матеріальне та духовне життя, культуру та звичаї різних народів представникам усіх соціальних верств навіть у найвіддаленіших районах планети. Широкі можливості ЗМІ викликають необхідність вивчати механізми їх функціонування і розвитку, ефективність впливу на аудиторію. За таких умов зростає увага не тільки до їх інформаційних можливостей, але й до освітніх функцій.

Таблиця 1

Взаємообумовленість інформаційної складової та її змісту для визначення видів комунікативних умінь майбутніх документознавців

Тип інформаційної складової	Зміст критерію	Комунікативні вміння
Види інформаційної діяльності документознавця	Передавання інформації; пошук інформації; опрацювання інформації	Шукати інформацію; передавати інформацію; приймати інформацію; опрацьовувати інформацію; зберігати інформацію; переробляти інформацію
Види інформації	Вид інформації за способом подання	Працювати з інформацією: вербальною; документальною; числовою та графічною; невербальною
Джерела інформації	Традиційні та новітні джерела інформації	Працювати з текстом; працювати в бібліотеках і архівах; працювати з базами даних; працювати зі ЗМІ; працювати з комп'ютерними джерелами

Для глибшого розуміння теоретичних основ взаємодії засобів масової комунікації з освітою необхідно зупинитися на визначенні ключових понять (засоби масової інформації (ЗМІ/мас-медіа), медіаосвіта та обґрунтувати її відповідність цілям Болонського процесу.

В Україні статус ЗМІ або мас-медіа визначено законами України «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», «Про інформацію» [33–34] та ін. На законодавчому рівні ЗМІ – це преса (газети, журнали, книги), радіо, телебачення, кінематограф, звукозаписи і відеозаписи, відеотекст, телетекст, рекламні щити та панелі, домашні відеоцентри, що поєднують телевізійні, телефонні, комп'ютерні та інші лінії зв'язку.

Надзвичайного впливу ЗМІ здобувають завдяки своєму місцю в системі соціальної комунікації. Разом із іншими соціальними інститутами (архівами, бібліотеками, бібліографічними та інформаційними центрами, видавництвами, книгарнями, книжковими палатами, музеями, редакціями, друкарнями) вони входять до системи документальних комунікацій, забезпечують її розвиток і функціонування [10]. Всім засобам масової інформації притаманні

якості, що їх об'єднують, – зверненість до масової аудиторії, доступність багатьом людям, корпоративний характер виробництва і розповсюдження інформації. Погляд педагогіки на ЗМІ вдало висловила Н. Змановська, яка бачить у *мас-медіа* сприятливе освітнє інформаційне середовище. Воно містить знання та вміння оперативного, процедурного та поведінкового характеру, що й сприяє формуванню медіакомпетентності аудиторії [17, с. 157].

Важливість медіаосвіти на міжнародному рівні вперше було зафіксовано у Грюнвальдській Декларації 1982 р. Протягом останніх 30 років медіаосвіта загалом та впровадження медіаосвіти у вищих навчальних закладах зокрема привертає дедалі пильнішу увагу провідних міжнародних організацій. Вона була предметом наукових дискусій найвищого рівня на міжнародних конференціях під егідою провідних освітніх організацій світу та Європи (ЮНЕСКО – Париж (1997, 2007), Відень (1999), Сан-Паулу (1998), Торонто (2000), Салоніки (2001), Лондон (2002); Монреаль (2003); Рада Європи – Страсбург (2002), Балтимор (2003), Грац (2007), Прага (2007) та ін.), де дано визначення медіаосвіти, сформульовано її основні функції, схвалено набутий досвід та вироблено ряд рекомендацій щодо її впровадження, зокрема у ВНЗ Європи [27].

Протягом останніх десятиріч набули поширення декілька визначень, в яких зроблено спробу узагальнити практичні досягнення та теоретичні засади медіаосвіти. Їх вдало підсумував координатор медіаосвітньої роботи в Росії О. Федоров, який розглядає медіаосвіту як процес розвитку особистості з допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа), мета якого – формувати культуру спілкування з медіа, творчі, комунікативні здібності, критичне мислення, вміння повноцінно сприймати, інтерпретувати, аналізувати та оцінювати медіатексти; навчати різних форм самовираження за допомогою медіатехніки. Російський вчений пов'язує медіаосвіту з результатом її здійснення – *медіаграмотністю*, якої можна досягти тільки в результаті впровадження загальної медіаосвіти: через введення організованого вивчення ЗМІ та навчання засобами ЗМІ в усіх закладах освіти. Медіаграмотність, яка формується внаслідок медіаосвіти, допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографу, преси, Інтернету [39, с. 8].

Поділяємо таку позицію російського науковця та вважаємо, що визначенням мети, завдань, розробкою способів, принципів, методів та організаційних форм впровадження медіаосвіти в освітній процес загалом і у вищій школі зокрема, тобто розробкою методології навчання медіаграмотності, повинна займатися окрема гілка дидактики, яку вважаємо *медіадидактикою* і розглядаємо її як окреме відгалуження загальної дидактики, яке переймається проблемами залучення медіа у навчально-виховний освітній процес, з одного боку, та медіаосвіти – з іншого. Саме такий термін, на нашу думку, відображає завдання медіадидактики – навчити медіаграмотності – та її фактичний статус як окремого відгалуження на перетині двох галузей педагогічної науки: медіаосвіти та дидактики.

Паризька програма, прийнята міжнародним симпозиумом ЮНЕСКО з медіаосвіти «*Media Education – Advances, Obstacles, and New Trends Since Grunwald: Towards a Scale Change?*» у червні 2007 р., містить 12 рекомендацій з розвитку медіаосвіти. Рекомендація 9 вказує на необхідність запровадити медіаосвіту у ВНЗ Європи, особливо наголошуючи на зв'язку між медіаосвітою та науково-дослідницькою роботою студентів. Такої ж думки дотримується і Рада Європи, що підтверджує підсумковий документ конференції Ради Європи у Граці (2007 р.) «Медіаграмотність і права людини» де вказано необхідність введення медіаосвіти як обов'язкового компонента навчання у ВНЗ Європи [27, с. 8]. У ВНЗ це може здійснюватися двома способами: через введення окремого курсу з медіаосвіти або шляхом інтеграції медіаосвітніх технологій до вже існуючої системи навчально-виховного процесу, зокрема завдяки виконанню міждисциплінарних досліджень з інформаційних, комунікаційних та освітніх наук, соціології та ін. [32].

Для гарантування високої якості вищої освіти, її доступності та ефективності, надання молоді необхідної для життя і діяльності в інформаційному суспільстві підготовки європейська освітня спільнота вдалася до реорганізації системи вищої освіти, практичним виміром якої став Болонський процес, що передбачає, зокрема, і впровадження інноваційних підходів до професійної підготовки у ВНЗ. Щоб переконатися у здатності медіаосвіти інтегрувати пріоритети спільного європейського простору вищої освіти та інноваційних педагогічних технологій, проаналізуємо, чи збігаються цілі Болонського процесу із метою медіаосвіти.

Кінцевим результатом створення єдиного європейського простору вищої освіти має стати розширення мобільності студентів і науково-педагогічних працівників, підвищення рівня європейської освіти, зростання її привабливості у всесвітньому вимірі, спрощення процедури визнання кваліфікації та працевлаштування випускників на теренах Європи. Оскільки випускники європейських ВНЗ мають володіти однаковим набором необхідних для здійснення фахової діяльності компетентностей, освітянам усіх країн Європи слід послуговуватися спільним арсеналом педагогічних підходів та освітніх технологій. З погляду світової та європейської педагогічної спільноти, важливою вимогою до підготовки фахівців у вищій школі є запровадження медіаосвіти. Це пов'язано з тим, що для розуміння процесів, які відбуваються в сучасних засобах масової комунікації, молодій людині потрібно володіти особливими знаннями, комунікативними та інформаційними вміннями й навичками, здатністю до критичного аналізу (тобто медіаграмотністю), які можна сформувати завдяки організованій та цілеспрямованій медіаосвіті. Таким чином, запровадження медіаосвіти у вищій школі відповідає загальноєвропейським вимогам до вищої освіти. Воно також знаходить підтримку в українських науковців. Наприклад, І. Дичківська вбачає цінність медіаосвіти у тому, що вона готує

до життя в інформаційному суспільстві, формує вміння користуватися інформацією всіх видів, здійснювати комунікацію, усвідомлювати наслідки впливу на людину засобів інформації, особливо масової комунікації [12, с. 341]. Бути медіаграмотним означає розуміти всі засоби комунікації, насамперед масової, та формат (наприклад, друковані газети та журнали, радіо та телебачення, кабельні засоби передавання інформації, CD, DVD, мобільні телефони, текстові формати та формати для фотографій і графічних зображень), в яких здійснюється передавання та подання даних, інформації та знань.

Ефективне використання освітнього потенціалу сучасних ЗМІ, які завдяки найновішим технічно-комунікаційним досягненням віддзеркалюють надзвичайно широкий спектр актуальних проблем і стали загальнодоступними, потребує застосування відповідних освітніх підходів.

З огляду на тему нашого дослідження, звернемо увагу на те, яке місце займає медіакомунікаційна діяльність у професійній діяльності документознавця. З погляду І. Дзялошинського та Ю. Мастерової, у загальній системі діяльностей людини медіадіяльність займає третє місце, поступаючись лише провідній професійній діяльності та комунікаційній діяльності, яка зводиться до спрямованого пошуку зв'язків і контактів для першої. Роль медіадіяльності в цьому випадку зводиться виключно до керівництва діями індивіда у процесах пошуку та виробництва контактів у медіасередовищі [11, с. 15]. Також варто взяти до уваги висновки російського медіапедагога І. Фатеевої, яка, за аналогією до суб'єктно-діяльнісної теорії, обґрунтувала, що *медіадіяльність* не тільки формує певні уміння, але й «підтягує» їх до фахово значущого рівня [38, с. 22]. Медіадіяльність спрямована на особистісну сферу людини і передбачає опору на її особистий досвід та його збагачення у сфері соціальної комунікації, а відтак – і розвиток особистості.

Отже, взявши до уваги, що документознавець є фахівцем у сфері соціальної комунікації, і його робота безпосередньо зводиться до комунікативно-інформаційної діяльності та пов'язана з інститутами соціальної комунікації, можемо зробити висновок про те, що медіакомунікативна діяльність є важливою складовою професійної діяльності документознавця, а тому для успішного проведення фахової діяльності майбутнім документознавцям слід отримати знання про структуру та функціонування мас-медіа як інституту соціальної комунікації, з одного боку, та набути вмінь розуміти особливості масовомедійних комунікативних процесів, з іншого.

Використання періодичних видань (цілком та окремих статей) для ефективного формування професійних комунікативних умінь майбутніх документознавців. Робота з масовомедійними матеріалами потребує нових підходів. У цьому аспекті особливо перспективним є запровадження до практики вищої школи започаткованих Г. Онкович новітніх технологій, якими є пресо-дидактика та пресолінгводидактика. Кожна з них послуговується текстами періодичних видань: перша – для загального формування медіаграмотності

та навчання розуміння текстів з періодики і створення власних, друга ж – використовує ці тексти ще й для навчання різних аспектів рідної або іноземної мов. Якщо пресодидактика передбачає використання публіцистичних матеріалів з освітньою метою, то пресолінгводидактика наголошує на мовному аспекті медіатексту, поєднуючи лінгводидактику із пресою, яка є окремим видом мас-медіа [29].

У класичному варіанті робота з публіцистикою не передбачає застосування сучасних інформаційних технологій, бо залучаються тексти із традиційних газет і журналів, які можна умовно назвати «старими» засобами масової інформації – на противагу найновітнішим. У сучасному світі преса може розглядатися як діалектична єдність джерела інформації та поєднання традиційних способів подання матеріалу (на друкованому носії) з новітніми (цифровими) технологіями. Вона користується специфічними технологіями та способами подання матеріалу. Для успішного здійснення комунікативного процесу при взаємодії зі ЗМІ, документознавцеві слід знати специфіку подання інформації в ЗМІ, опанувати методику відокремлення фактів та оцінок в умовах інформаційного суспільства.

На сьогодні викладання медіаосвіти та медіапедагогіки як окремої навчальної дисципліни чи напрямку підготовки в Україні у «чистому» вигляді цілком відсутнє, а застосовується лише як спосіб інтеграції до типових навчальних курсів. У цьому разі медіатексти, набуваючи наперед заданих форм, враховуючи цілі та особливості змісту певного навчального курсу, стають засобами навчання. А поєднання медіатекстів із найсучаснішими комунікативними та інформаційно-комунікаційними технологіями, притаманними ЗМІ, перетворює медіатексти з навчальних матеріалів у новітні засоби навчання, які стають містком, завдяки якому можна подолати прірву між рівнем сучасного розвитку науки і техніки та традиційними засобами освіти. Паралельно відбуваються процеси уточнення цілей навчання та розробляються нові методичні прийоми використання засобів навчання. Таким чином створюється *нова дидактична система*, в якій існує взаємний зв'язок поміж усіма елементами: відбувається уточнення цілей, створюються нові навчальні матеріали, застосовуються нові засоби та методи навчання. Процес навчання опосередковується через двосторонню організовану взаємодію викладача та студента, у результаті якої інформаційне поле їхнього спілкування значно розширюється, що, у свою чергу, дозволяє щоразу далі розширювати коло спільних завдань для досягнення поставленої мети.

Як бачимо, завдяки застосуванню медіаосвітніх технологій мас-медіа загалом та медіатексти як їх складова відповідають сучасним філософським уявленням про підручник нового покоління, оскільки: вирізняються новим концептуальним змістом; відповідають вимогам науковості та дидактичності; відповідно ілюстровані; мають етичну спрямованість; навчають самостійно здобувати знання, працювати з інформацією та аналізувати її.

Безперечно, документознавцеві необхідні інші, ніж журналістові чи педагогові, знання про різні види засобів масової інформації. З позицій документознавства, всі мас-медіа містять значні масиви інформації різноманітного спрямування, організованої в певні інформаційні потоки, а будь-який медіатекст (стаття, радіо- чи телепередача, фільм або їхня частина) можуть вважатися документом. Наприклад, будь-яке періодичне видання є не тільки окремим видом ЗМІ, але ще й документом певного виду та структури, переданим через реальну систему комунікацій. Це стосується як будь-якої газети чи журналу цілком, так і кожної окремої статті, оголошення чи світлини, вміщеної там. Велике значення для документознавства має класифікація періодичних видань. Однак можливості періодичних видань у покращенні професійної підготовки майбутніх документознавців цим не вичерпуються, на що вказує і Г. Сілкова, котра бачить суттєву різницю між аспектами вивчення періодичних видань у ВНЗ та їх можливостями у забезпеченні інформаційних потреб споживачів, зокрема в царині створення вторинних документів, що містять реферативну або оглядову інформацію. На основі вивчення стану використання та вивчення періодики у підготовці працівників з інформаційної діяльності науковець робить висновок, що для формування професійних знань та вмій необхідно розширити межі вивчення періодичних видань у дисциплінах навчального плану. Це забезпечить майбутніх фахівців уміннями проводити проблемний моніторинг окремих тем, контент-аналіз текстів публікацій, анутовання та реферування публікацій, створення оглядових документів, як-от: оглядові довідки, дайджести тощо [36, с. 482–483].

З нашого боку зауважимо, що студентів не знайомлять із особливостями комунікації, розміщення матеріалів та оформлення матеріалів у закордонній пресі. При роботі з іншомовною періодикою, яка часто надає недоступну українському споживачеві інформацію, необхідно розуміти особливості логічних, лінгвістичних та психологічних прийомів, якими вона послуговується в процесі створення та подання інформації, мати сформовані комунікативні уміння для роботи в умовах медіасередовища, досконало володіти кількома іноземними мовами та менеджерськими навиками. Проте ні розуміння готового медіапродукту, ні створення власного неможливі без розуміння мови ЗМІ та логіки комунікації повідомлень у них. Для текстів публіцистичного стилю характерні насиченість стильовими ознаками (до прикладу, поєднання наукових матеріалів із художнім мовленням, великої кількості термінів із образними висловлюваннями, книжної лексики з просторіччям), глобалізмами, культурними реаліями та мовними інноваціями.

Таким чином, виявлено, що у аспекті професійної підготовки у ВНЗ комунікативні вміння зараховуються до трансферабельних, котрі становлять особливу групу вмій, формування яких відбувається у процесі академічного навчання для подальшого використання в умовах професійної діяльності,

та є обов'язковими для фахівців усіх напрямків підготовки. Без оволодіння комунікативними вміннями неможливе ефективне здійснення професійної діяльності. Методологічною основою для формування комунікативних умінь в інформаційному суспільстві має стати культурно-інформаційна теорія освіти В. Лугового.

Під *професійними комунікативними вміннями документознавця* ми розуміємо комплекс дій, необхідних для розуміння, опрацювання, передавання і збереження інформації та забезпечення ефективного здійснення усіх видів міжособистісної та соціальної комунікації. Це складна інтегративна характеристика фахівця, основана на індивідуально-психічних рисах, знаннях та навичках, які формуються та проявляються впродовж життя у процесі цілеспрямованої взаємодії особистості із соціальним середовищем; перебувають у центрі будь-якої діяльності; служать засобом передачі культурного спадку, професійного досвіду та формування фахових умінь; визначають здатність зрозуміти інформацію та оновити знання, а тому є невід'ємною частиною професійної компетентності фахівця та забезпечують його конкурентоспроможність.

Медіаосвітні технології належать до інноваційних інформаційних технологій навчання, а впровадження медіаосвіти у вищій школі відповідає загальноєвропейським вимогам до вищої освіти та знаходить підтримку в українських науковців. Необхідність їх запровадження до фахової підготовки майбутніх документознавців визначається сферою професійної діяльності документознавця. Зокрема впровадження пресодидактики та пресолінгводидактики (в основу яких покладено роботу над текстами періодичних видань) не тільки сприятиме загальному формуванню медіаграмотності, але й підвищить ефективність формування професійних комунікативних умінь майбутніх документознавців. Медіаосвітні технології мають знайти значно ширше застосування у вищій професійній освіті; зокрема, подальшого теоретичного обґрунтування вимагають шляхи та способи залучення медіаосвітніх технологій до формування інших видів професійно значущих для майбутніх документознавців умінь.

Література

1. Англо-український словник освітньої лексики = English-Ukrainian Dictionary of Educational Lexicon / [укл. Л. Вергун, ред. В. Карабан]. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. – 184 с.

2. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.03.04 „Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Баловсяк. – К., 2006. – 28 с.

3. Баштанар И. М. Формирование информационно-коммуникативной компетентности будущих специалистов-документоведов в высшей школе : автореф. дис. на соиск. научной степени канд. пед. наук : спец. 13.03.08 „Теория и методика профессионального образования» / И. М. Баштанар – Челябинск, 2008. – 24 с.

4. Бездрабко В. Образи модерної документознавчої науки і дидактики / Валентина Бездрабко // Вісн. Кн. палати. – 2008. – №1. – С. 11–13.

5. Гайсинюк Н. А. Педагогічні засади підготовки документознавців в умовах інформатизації суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 07.00.08 „Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство» / Н. А. Гайсинюк. – К., 2003. – 24 с.

6. Годлевська Д. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка» / Д. М. Годлевська. – К., 2007. – 21 с.

7. Гофрон А. Культурно – епістемологічні положення освітніх концепцій у вибраних країнах Європи : монографія / Гофрон Анджей. – К. : Вища шк., 2003. – 151 с.

8. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед наук : спец. 13.03.04 „Теорія і методика професійної освіти» / Р. О. Гришкова. – К., 2008. – 36 с.

9. Дарійчук Л. П. Педагогічні умови формування комунікативних умінь у студентів негуманітарних спеціальностей засобами англійської мови автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки» / Л. П. Дарійчук. – К., 1999. – 22 с.

10. Демчина Л. І. Вища бібліотечно-інформаційна освіта в сучасній Україні: формування документологічної складової : дис. канд. наук із соціальних комунікацій : 27.00.03 / Демчина Любов Іванівна. – Харків., 2008. – 250 с.

11. Дзялошинский И. М. Медиа и социальная активность молодежи / И. М. Дзялошинский, Ю. И. Мастерова // Медиаобразование молодежи в информационном обществе. У 4-х ч. Ч. 4. Медиаобразование: от теории к практике : сб. материалов III-ей Всерос. научн.-практ. конф., 21-22 октября 2009 г. / сост. И. В. Жилавская; ред В. А. Дворянинова. – Томск : ТИИТ, 2009. – 444 с.

12. Дичківська І. М. Іноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).

13. ДСТУ 2132-94. Діловодство та архівна справа. Терміни та визначення. – Чинний від 1995-07-01. – К. : Держстандарт України, 1994. – 33 с.

14. ДСТУ 2392-94. Інформація та документація. Базові поняття. Терміни та визначення. – Чинний від 1995-01-01. – К. : Держстандарт України, 1994. – 53 с.

15. ДСТУ 2732:2004 Діловодство й архівна справа. Терміни та визначення понять. Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения понятий. – Чинний від 2005-01-01. – К. : Держстандарт України, 2004. – 36 с.

16. ДСТУ 3017-95. Видання. Основні види. Терміни та визначення. – Чинний від 1996-01-01. – К. : Держстандарт України, 1995. – 47 с.

17. Змановская Н. В. Педагогическая студия как форма формирования медиакоммуникативной образованности студентов вуза – будущих учителей / Н. В. Змановская // Вопросы педагогического образования. – Вып. 14. – Иркутск : ИПКРО, 2003. – С. 152–158.

18. Ісаєнко М. М. Формування комунікативних умінь у курсантів вищих закладів освіти МВС : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.03.04 „Теорія і методика професійної освіти» / М. М. Ісаєнко. – О., 2002. – 21 с.

19. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.03.04 „Теорія і методика професійної освіти» / Ю. М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 21 с.

20. Каменская О. Л. Текст и коммуникация : учеб. пособ. для ин-тов и фак. иностр. яз. / О. Л. Каменская. – М. : Высш. шк., 1990. – 152 с.

21. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад А. В. Хуторского „Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www/eidos.ru>.

22. Коршунов О. П. Система документальных коммуникаций (СДК) / О. П. Коршунов // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств. – 2003. – № 2. – С. 121–126.

23. Кручек В. А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кручек Вікторія Аркадіївна. – К., 2004. – 220 с.

24. Кушнарченко Н. Н. Документоведение : учебник / Н. Н. Кушнарченко. – 7-е изд., стер. – К. : Знання, 2006. – 459 с. – (Высшее образование XXI века).

25. Луговий В. І. Інформація, інформаційне суспільство та інформаційна роль освіти (теоретико-методологічний погляд) / В. І. Луговий // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – Вип. 11. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – С.55–60. – (Серія 7. Релігієзнавство. Культура. Філософія).

26. Назаренко Н. С. Формування комунікативної компетентності майбутніх документознавців у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 / Назаренко Наталія Степанівна. – К., 2008. – 203 с.

27. Новикова А. А. Совет Европы : конференция в Граце / А. А. Новикова // Медиаобразование. – 2008. – №1 – С. 8–9.

28. Онкович А. Д. Формування професійної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодики : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. / Онкович Артем Дмитрович. – К., 2004. – 203 с.

29. Онкович Г. Читаймо газету разом: (матеріали для занять на початковому етапі вивчення мови як іноземної) / Онкович Г. // Освіта. – 2003. – 6–13 серпня. – С. 7–8.

30. Павленко О. О. Теорія і практика навчання ділової комунікації : монографія / О. О. Павленко . – К. : Дніпропетровськ: АМСУ, 2003. – 243 с.

31. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности / Панфилова Альвина Павловна. – СПб. : Знание, 2001. – С. 492–494.

32. Парижская программа или 12 рекомендаций по медиаобразованию = Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education, 2007 / пер. рос. мовою В. Колесниченко // Медиаобразование. – 2008. – №2 – С. 7. – Режим доступу : <http://www.ifap.ru/pr/2007/070625b.htm>.

33. Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні : закон України / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1993. – №1. – С. 15.

34. Про інформацію: закон України : за станом на 2 жовтня 1992 р. / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 48. – С. 651.

35. Савенкова Л. О. Професійне спілкування менеджера : структура, функції, генезис / Л. О. Савенкова // Наукові праці. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2005. – Вип. 29. Педагогічні науки. – Т. 42. – 184 с.

36. Сілкова Г. Періодичні видання у системі підготовки фахівців з інформаційної діяльності / Г. Сілкова // Українська періодика: історія і сучасність : доп. та повід. восьмої Всеукр. наук.-теорет. конф., 24–26 жовтня 2003 р. / НАН України. ЛНБ ім. В. Стефаніка, НДЦ періодики; за ред. М. М. Романюка. – Львів, 2003. – С. 480–483.

37. Стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра напряму 0201 „Культура» / М-во освіти і науки України. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2003. – 12 с.

38. Фатеева И. А. Журналистское образование в России: теория, история, современная практика : автореф. дис. на соиск. научной степени доктора филолог. наук : спец. 10.01.10 „Журналистика» / И. А. Фатеева. – Екатеринбург, 2008. – 43 с.

39. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов : ЦВВР, 2001. – 708 с.

40 Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном: коротка історія розвитку / І. М. Чемерис // Актуальні теоретичні і прикладні проблеми мас-медіа : зб. тез наук.-практ. конф., 2–3 березня 2007 р. – Рівне, 2007. – С.18–21.

41. Швецова-Водка Г. М. Документ і книга в системі соціальних комунікацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора іст. наук : спец. 07.00.08 „Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство» / Г. М. Швецова-Водка. – К., 2002. – 32 с.

42. Янишин О. Через укрліш та мас-медії до... діалогу культур? / Ольга Янишин // Вища освіта України. – 2004. – №3 (13). – С. 88–92.

43. Bennett N. Patterns of core and generic skill provision in higher education / Neville Bennett, Elisabeth Dunne and Clive Carré // Higher Education. – № 1. – Vol. 37. – P. 71–93. – Режим доступу : <http://www.springerlink.com/content/u6eh14r87n7n/?p=934b87abf0cb49d299eba654fc24ffeb&pi=0>.

44. Bridges D. Transferable skills: A philosophical perspective / D. Bridges // Studies in Higher Education. – 1993. – №18. – P. 43–51.

45. Edwards M. Embedding a Core Competence Curriculum In Computing Engineering [Електронний ресурс] / Monica Edwards, Edmundo Tovar, Oliver Soto. // 38th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, October 22–25, 2008. – Saratoga Springs, NY. – P. S2E-15-S2E-20. – Режим доступу : <http://www.dacie.tuiasi.ro/docs/docdacie/articole/QE%20education.pdf>.

46. El-Raghy S. Quality Engineering Education: Student Skills and Experiences / El-Raghy, S. // Global Journal of Engineering Education. – 1999. – No.1. – Vol. 3. – P. 25–30.

47. Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. 2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf.

48. Ghadha D. A Curriculum model for transferable skills development / Deesha Chadha // Engineering Education. – 2006. – Vol.1. – Issue 1. – P. 19–24.

49. Integrating key skills in higher education : employability, transferable skills, and learning for life / ed. by Stephen Fallows and Christine Steven. – London : Kogan Page; Sterling, VA : Stylus Publishing Inc., 2000. – 251 p.

50. Joint Quality Initiative group. ‘Shared Dublin descriptors for the Bologna Working Group on Qualifications Frameworks «A Bachelor’s, Master’s and Doctoral awards»: Working document, 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.eua.be>.

51. Labour market skills and trends 1997/98 / Department for Education and Employment. – 1999. – London: The Stationery Office, 1999. – Режим доступу : – <https://www.education.gov.uk/publications/>.

52. The European Higher Education Area-Achieving the Goals : Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19–20 May, 2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ns.ac.yu/sr/novosti_dogadjaji/bergen/050520_Bergen_Communique.pdf.

4.5. Медіаосвітні технології в удосконаленні викладання гуманітарних дисциплін

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні особливої ваги набувають сутнісні зміни, що відбуваються у сфері гуманітарної освіти. Ці зміни мають важливе значення для дальшого розвитку також і природничо та технічно орієнтованої освіти. Розкриття змісту та спрямованості, стратегії і ближчих перспектив розвитку гуманітарної освіти дозволяє простежити соціально-філософський рівень їх аналізу (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, М. Култаєва, М. Лукашевич, В. Лутай, І. Надольний, О. Савченко, С. Шейко та ін.). Саме на такому рівні можливо адекватно оцінити як ступінь взаємозв'язку гуманітарної, природничої та технічної освіти, так і ступінь інтегрованості сучасної освітньої системи в Україні в цілому та роль гуманітарної освіти у зростанні цієї інтегрованості та підвищенні якісних показників освіти, зокрема – в контексті європейської інтеграції українського суспільства (В. Луговий, І. Маноха, М. Михальченко, Н. Ничкало, З. Самчук, М. Степко та ін.).

Як засвідчує аналіз концепцій гуманітарної освіти, основними шляхами її ефективності вбачаються: вивчення і розвиток вітчизняної культури; опанування мови – фахової та літературної; вивчення і рецепція кращих досягнень світової духовної культури і гуманітарної науки зокрема; оволодіння основними засобами залучення до світової культури і сучасними засобами наукової комунікації (вивчення іноземних мов, оволодіння комп'ютерними технологіями, Інтернет тощо); запровадження ефективних освітніх технологій, в тому числі дистанційних; участь у створенні нової системи методичного та інформаційного забезпечення вищої школи через входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації; інтеграцію академічної, вузівської та галузевої науки; вироблення стратегії розвитку гуманітарної освіти в гуманітарних, технічних, природничих вищих закладах освіти, перспектив відродження і розбудови національної вищої школи, нових педагогічних технологій; розроблення системи діагностики якості гуманітарної освіти та системи тестів для визначення відповідності рівня освіти державним стандартам з урахуванням досвіду, який вже набули навчальні заклади України; опрацювання можливостей задоволення освітніх послуг людей з особливими потребами; розроблення проектів і програм, науково-методичних навчальних матеріалів із дисциплін гуманітарного циклу для іноземних громадян.

Упровадження нових технологій завжди було ознакою прогресу й підвищувало мотивацію навчання. Сьогодні інноваційні технології сприяють зануренню студента до навчального процесу, орієнтують на можливості навчатися впродовж життя. Із сучасними інформаційними технологіями пов'язують реальні можливості побудови відкритої системи освіти, зміну способів отримання нових знань, підсилення особистісної орієнтації у процесі набуття знань.

Технологія, за концепцією А. І. Ракітова, «включає в себе всю сукупність знань, інформації, необхідних для виробництва техніки з визначеною метою, знання правил і принципів управління технологічними процесами, сукупність природних, фінансових, людських, енергетичних, інструментальних та інформаційно-інтелектуальних ресурсів, а також всю сукупність соціальних, економічних, екологічних і політичних наслідків реалізації даної технології у конкретному середовищі перебування людини, включаючи наслідки застосування вироблених продуктів і послуг» [3, с. 22]. М. І. Жалдак визначає інформаційну технологію як «сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, обробки, передавання і представлення інформації, яка розширює знання людей і розвиває їхні можливості в управлінні технічними і соціальними процесами» [1] і зазначає, що «удосконалення і розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій має як прямий вплив на зміст освіти, пов'язаний з рівнем науково-технічних досягнень, так і опосередкований, пов'язаний з появою нових професійних умінь і навичок, потреба у яких швидко зростає» [2, 3]. Залучення до навчального процесу сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відкривають широкі перспективи інтеграції навчальних предметів, диференціації навчання відповідно до нахилів, запитів і здібностей тих, хто навчається, розкриття їх творчого потенціалу, а відтак – належного рівня інформаційної культури викладача. Дослідники зазначають, що інноваційні освітні процеси – це «комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, в якому здійснюється їх життєвий цикл» [1, с. 340].

Розвиток засобів масової інформації/комунікації та їх залучення до процесу навчання і виховання значно активізували творчий пошук педагогів у багатьох країнах. Інноваційна діяльність педагогів, не задоволених традиційними умовами, методами, способами навчання і виховання, була зорієнтована не на лише новизну змісту реалізації своїх зусиль, а передусім на якісно нові результати. Це й спричинило виокремлення в окрему галузь медіаосвіти, що своїм змістом зорієнтована на людину. Її поява в освітньому просторі – це інноваційний освітній процес, зумовлений суспільною потребою. Технології медіаосвіти сьогодні передбачають залучення до навчального процесу як традиційних засобів масової інформації (періодичні видання, радіо, телебачення, кіно тощо), так і засоби новітніх інформаційних технологій, а саме – програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки; використовують також сучасні способи і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації. [Дичківська 1, с. 337]. Власне, явища ці були присутні в житті соціуму давно, однак зовсім недавно з'явилися у вжитку нові поняття, які увібрали в себе «медіа» й почали активно використовуватися у різних галузях суспільного життя [10].

Інноваційна діяльність педагогів і спричинила виокремлення в окрему галузь медіапедагогіки. Отже, на часі вести мову й про медіадидактику, оскільки «дидактика – частина педагогіки (...), що обґрунтовує і розкриває зміст освіти, методи і організаційні форми навчання». Медіадидактика, на нашу думку, це – сукупність упорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу з використанням масово-комунікаційних матеріалів при викладанні медіапедагогіки чи інших дисциплін, що забезпечують розв'язання навчально-виховних завдань за участю ЗМІ.

Медіаосвітній напрямок медіапедагогіки сформувався у другій половині ХХ ст., коли постала проблема готувати тих, хто навчається, до життя в інформаційному суспільстві, формувати в них уміння користуватися інформацією в будь-якому вигляді, здійснювати комунікації, усвідомлювати наслідки впливу на людину засобів інформації, особливо засобів масової комунікації [1, с. 352]. Нині медіапедагогіка набула широкого розмаху. Зокрема, в Німеччині існують науково-дослідні інститути, котрі виконують наукові дослідження у цій галузі. У медіапедагогіці німецькі фахівці, наприклад, виділяють два взаємозв'язані між собою напрямки: 1. Суспільно-критична медійна педагогіка, яка має на меті зміну суспільства через такі її засоби, як здатність ідеологічної критики; здатність впливу на медіасистему; здатність використання альтернативних медіа. 2. Політично мотивована медійна педагогіка, яка ставить собі за мету боротьбу проти маніпуляцій за допомогою медіа. [13, с. 278]. Головні етапи історичного розвитку медіапедагогіки спонукали німецьких фахівців виділити такі її основоположні ідеї (засади): засади застерігаючої педагогіки; культурно-консервативні засади; освітньо-технологічні засади; суспільно-критичні засади; засади, які орієнтуються на дію [13, с. 278]. Визначальною метою медійного виховання є підготовка молоді до критичного сприймання медіа, медійна дидактика стосується функціонування мас-медіа у процесі навчання. На наш погляд, у цьому разі йдеться про технології медіанавчання.

У Росії створено концепцію медіаосвіти у середній освітній школі [22], розроблено Стандарт медіаосвіти, інтегрованої у гуманітарні та природничо-наукові дисципліни загальної і середньої загальної освіти [5], ведеться й про основні моделі медіаосвіти [20]. Дехто під медіаосвітою [12] розуміє масову журналістську освіту (тобто набуття знань журналістського фаху нежурналістами – така собі «журналістика для масс») Медіавиховання – виховання засобами медіа – це розділ медіапедагогіки, який покликаний «формувати світогляд, інтереси, потреби, ідеали, мотиви, ціннісні орієнтири, свідомість, переконання, судження, а також конкретні риси характеру, риси особистості, моделі поведінки, розвивати її культуру засобами масової комунікації». Якщо проаналізувати завдання, котрі ставлять перед собою російські дослідники

медіаосвіти, то вони цілком відповідають завданням медіавиховання (за німецьким досвідом), оскільки спрямовані на змістовне використання медій, а крім цього – на їх доцільний відбір відповідно до конкретних виховних цілей. Дослідники-журналістикознавці сьогодні розрізняють власне журналістську освіту та медіа-освіту (Media Education), або медійну освіту. Професор ЛНУ імені Івана Франка Б. Потятиник пропонує визначення: «Медійна освіта – це науково-освітня сфера діяльності, яка ставить за мету допомогти індивідові сформувати психологічний махіст від маніпуляції чи експлуатації з боку мас-медіа і розвинути/прищепити інформаційну культуру» [12, с. 8]. На думку І. Дичківської, «головним завданням медіаосвіти є підготовка тих, хто навчається, до життя в інформаційному суспільстві, формування в них умінь користуватися інформацією в будь-якому вигляді, здійснювати комунікації, усвідомлювати наслідки впливу на людину засобів інформації, особливо засобів масової комунікації» [1, с.341]. Один із найвідоміших російських дослідників медіаосвіти проф. О. В. Федоров під медіаосвітою розуміє «процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприймання, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки».

На нашу думку, на часі розмежувати ці терміни. Журналістська освіта спрямована на підготовку кадрів, які б фахово працювали у засобах масової інформації. Медіаосвіта ж, на нашу думку, має передбачати: 1) навчання журналістської діяльності (створення медіатекстів) нежурналістів – у гуртках журналістської майстерності; 2) навчання масово-комунікаційної діяльності (створення масмедійних продуктів – періодичних видань, фільмів, кліпів, радіопередач тощо) на курсах і в гуртках; 3) безпосереднє використання продукції галузевих ЗМІ для підвищення фахового рівня; 4) опосередковане використання продукції ЗМІ у навчальному процесі з метою поліпшення професійних знань (з мови, з фаху, наприклад); 5) використання ЗМІ як засобу відпочинку або задоволення своїх потреб...

Дослідники німецького досвіду зазначають, що медіапедагогіка є органічною частиною ширшої галузі знання – медіакультури, окремі складові якої виникли «в результаті процесу інтеграції між комп'ютерними науками і сучасними комунікативними технологіями, з одного боку, та відповідними гуманітарними дисциплінами, з іншого» [13, с. 275]. Володимир Робак, зокрема, подає структуру медіакультури як наукового напрямку, що складається з взаємозв'язаних частин: медіазасобів, медіапедагогіки, медіапсихології, медіамедицини, медіаправа й медіаетики і пропонує саму медіапедагогіку розглядати як інтегральну галузь знання, хоча в її структурі можна виділити складові частини, характерні саме для педагогічної науки і пропонує схему структури

медіапедагогіки, де визначено також її зв'язки з теорією і практикою [13, с. 276]. Напрацювання медіапедагогів засвідчують наявність відповідних освітніх технологій, які, на нашу думку, можна об'єднати одним терміном – медіадидактика. Як частина педагогіки вона має обґрунтовувати і розкривати зміст освіти, методи і організаційні форми навчання за посередництва засобів масової інформації. У свою чергу медіадидактика складається з технологій окремих дидактик – пресодидактики, кінодидактики, теледидактики, мультимедіадидактики (в т. ч. інтернетдидактики) тощо – залежно від специфіки того чи іншого засобу масової інформації.

Наприклад, сьогодні надзвичайно популярними є *електронні видання*. Це – «інформаційний ресурс у текстовому, графічному, звуковому або відеоформаті, що цілком або частково відтворює традиційний періодичний або неперіодичний продукт (книга, фотоальбом, газета, журнал, телепрограма, фільм та ін.), є унікальним ЗМІ (Інтернет-медіа)» [Л. Городенко]. Головною ознакою електронного видання є *цифрове відображення даних на магнітних або лазерних носіях чи в Інтернеті*. З огляду на сучасні тенденції розвитку електронних видань дослідники визначають їхню типологію:

- Інтернет-медіа (аналог періодичного ЗМІ або унікальний ресурс);
- видання на CD, DVD-дисках (повна або часткова копія паперового чи візуального примірника);
- копія (оригінал) примірника, розміщеного в Інтернеті (традиційна версія продукту відсутня) –

і розглядають Інтернет як засіб масової інформації, котрий має всі масово-комунікаційні властивості: мережа об'єднує пошук, телефон, телеграф, такі засоби спілкування, як чат, форум, телеконференцію, має всі медійні складові: текст і фото – від друкованих ЗМІ, звук – від радіо, рухоми картинку – від телебачення; Інтернет-видання, крім того, мають багато спільного з інформаційними агентствами. *Інтернет-видання* – це вид засобу масової комунікації, що поєднує у собі властивості всіх традиційних ЗМІ та має власні ознаки – гіпертекст, мультимедіа, інтерактивність; середовищем його існування є *всесвітня мережа мереж* [Городенко, 183]

Отже, медіадидактика має кілька складників. Один із них, визначений терміном «пресодидактика» ми ввели в обіг ще у минулому столітті, коли розробляли методикку використання масовокомунікаційних матеріалів на заняттях з мови як іноземної. Тоді ж було обґрунтовано терміни «пресодидактика» і «пресолінгводидактика», тож сьогодні можемо стверджувати, що існують такі складові медіадидактики, як теледидактика, кінодидактика, мультимедіадидактика (в т. ч. – інтернетдидактика) тощо – залежно від специфіки того чи іншого засобу масової інформації. Нині дослідники активно послуговуються термінами, до складу яких входить слово «медіа». Але якщо «педагогіка – наука про виховання, освіту і навчання» [1, с. 713], а «освіта –

сукупність знань, здобутих у процесі навчання» або «піднесення рівня знань; навчання», «процес засвоєння знань» [1, с. 681] тощо, безперечно, право на життя мають обидва нові терміни. Як бачимо, присутність засобів масової інформації у навчальному процесі спонукала до появи й актуалізації нових явищ, а отже, – й термінів.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і глов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.; перевид. – з додатками і доповненнями, 2005 р. – 1728 с.
2. Городенко Леся. Стан і перспективи розвитку електронних видань в Україні // Редактор і видавець: Науково-практичний збірник / Гол. редактор М. С. Тимошик. – Число 1. – К.: Інститут журналістики, 2007. – С. 177 – 189.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер)
4. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно орієнтованих систем навчання математики // Комп'ютерно орієнтовані системи навчання. Зб. наук. праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Випуск 7. – 2003; Жалдак М. І. Система підготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе: Дис. докт. пед. наук. – М.: НИИ СИМО АПН СССР, 1989. – 48 с.
5. Зазнобина Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования // Медиаобразование / Под ред. Л. С. Зазнобиной. – М.: Изд-во Москов. ин-та пов. квалиф. работников образования, 1996. – С. 72 – 78.
6. Онкович Г. В. Медіапедагогіка і медіаосвіта: поширення у світі // Дивослово, 2007. – №6. – С. 2 – 4.
7. Потятиник Борис. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // МедіаКритика: Щокварт. дайджест електронного журн. – Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч.10. – С. 7 – 10.
8. Ракитов А. И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России // Вопросы философии, 1994. – №4.
9. Робак Володимир. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині // Другий український педагогічний конгрес: Збірник матеріалів конгресу. – Львів: ТзОВ Камула, 2006. – 601 с. – С. 275 – 286.
10. Суханов А. П. Информация и прогресс. – Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1988. – 192 с.
11. Фатиміна Валентина. Журналістська освіта в Німеччині в ХХІ столітті: проблеми й перспективи // МедіаКритика: Щокварт. дайджест електронного журн. – Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч.10. – С. 55 – 58.
12. Федоров А., Чельшева И. Медиаобразование в современной России: основные модели // Высшее образование в России, – 2004. – №8. – С. 34 – 39.

4.6. Організація професійної підготовки майбутніх фахівців нафтогазового профілю медіаосвітніми засобами та технологіями

У процесі переходу до конкурентоспроможної економіки набуває актуальності перехід від екстенсивного використання людських ресурсів з низьким рівнем базової професійної підготовки до інтенсивного використання кваліфікованої робочої сили, більш гнучкої у сфері прийняття рішень і процесі адаптації до нових технологій. Як влучно зазначив В. Шинкарук, законодавчим для високотехнологічних секторів економіки стає «превалювання тенденції до збільшення обсягів попиту на висококваліфікованих спеціалістів-універсалів, котрі мають не тільки спеціалізовану професійну підготовку, але й успішно оволодівають навичками підприємницької та управлінської діяльності» [68, с. 1-2]. Таким високотехнологічним та конкурентоспроможним сектором, а водночас і пріоритетним у стратегічних планах паливно-енергетичного розвитку країни є *нафтогазовий комплекс*. Сьогодні саме до нафтогазової галузі прикута увага як провідних експертів, аналітиків, учених, економістів, так і уряду країни, оскільки вона є своєрідною «ахіллесовою п'ятою» економіки і потребує негайного реформування через значну кількість проблем, серед яких можна виділити:

- високу залежність України від імпорту нафти і газу за низького рівня власного видобутку (близько третини від загального обсягу споживання в 60,9 млрд. кубометрів газу на рік);
- ризик скорочення транзиту нафти та газу через територію України внаслідок зносу нафто- і газотранспортних мереж;
- величезне навантаження на держбюджет через критичне фінансове становище НАК «Нафтогаз» (станом на 2011 рік борг НАКу за кредитами та євробондами становить майже 3 мільярди доларів; обласні теплокомуненерго тільки за опалювальний сезон 2010-2011 років заборгували 8,5 мільярда гривень, а борги облгазів перед НАКом сягнули майже 2 мільярдів);
- незначний обсяг і низьку якість нафтопереробки.

Для успішного вирішення усіх гострих проблем у нафтогазовому секторі економіки та здійснення ефективного реформування паливно-енергетичного комплексу України необхідні кваліфіковані фахівці з високим рівнем практичної підготовки до діяльності у нафтогазовій промисловості, здатні мислити творчо, без шаблонів та стереотипів, орієнтованих на постійний пошук та новизну. У сучасному розумінні інженер нафтогазового профілю – це фахівець з вищою технічною освітою, який використовує науково-технічні знання для вирішення технічних проблем, управління процесом створення технічних систем, проектування, організації виробництва, впровадження в нього науково-технічних інновацій. Інженерна діяльність спрямована на створення різноманітних технічних об'єктів, споруд, будівель, машин, устаткування нафтогазового профілю. Якщо кваліфікований інженер традиційно продовжує використовувати тільки власні знання та досвід, ігноруючи всевітні інформаційні Інтернет-ме-

режі та локальні мережі підприємств, сучасні комп'ютерні системи, то попит на таких фахівців на ринку праці буде мінімальним. Із настанням інформаційної епохи стають важливими сучасні засоби інформатизації, швидкий доступ до відкритої інформації, пошук необхідної та достовірної інформації у численних медіаджерелах. Ось чому медіаосвіта як соціально-культурний компонент гуманітарної освіти набуває надзвичайно важливого значення для кваліфікованої професійної підготовки майбутніх інженерів.

Вважаємо, що аналіз основної мети, принципів, завдань та функцій медіаосвіти в Україні, сформульованих у проекті Концепції упровадження медіаосвіти в Україні [22], свідчить про їх відповідність формуванню основних професійно-моральних якостей сучасних інженерів:

- орієнтації на прийняття нетрадиційних, нестандартних рішень та усвідомленню особистої відповідальності за них (часто у критичних ситуаціях, які вимагають миттєвих дій, наприклад, витік газу на газопроводі або аварія на нафтопроводах);

- готовності до виконання професійних обов'язків у складних виробничих умовах (для майбутніх фахівців нафтогазового профілю це – робота на нафтових платформах у морі протягом багатьох місяців, на бурових установках у полі далеко від населених пунктів, прокладання нафто- та газопроводів у пустелях, у тропічному кліматі тощо);

- професійній гідності;
- усвідомленню потреби у безперервній освіті в умовах глобальних процесів гуманітаризації та інформатизації суспільства;
- реальній оцінці власних фахових знань, вмінь та навичок;
- гуманістичному осмисленню технічних проблем.

Варто відзначити, що хоч яким би було спрямування технічної спеціалізації: проектування технічних об'єктів (нафтових вишок, нафтових платформ, газопроводів тощо), виробництво (газу, нафтопродуктів тощо), експлуатація технічних засобів (нафтових та газових родовищ тощо), дослідження у сфері технічних наук (пошук нафтових або газових родовищ тощо), управління у галузі (здійснення керівництва підприємством), забезпечення виробництва та застосування виробничих об'єктів – кваліфікований фахівець повинен бути (за Г. Фокінім) *інтелектуалом-прагматиком*, що використовує власний інтелект; *технічним фахівцем*, який розуміє правові норми галузі та володіє достатнім рівнем фахових знань, вмінь та навичок; і, зрештою, *технічним інтелігентом* – уособленням усіх загальнокультурних, громадянських та професійних якостей особистості [62, с. 30].

Інформаційно-технологічний розвиток усіх галузей промисловості вимагає вдосконалення вищої професійної освіти. Для того, щоб студенти навчилися правильно використовувати інноваційні технології, слід, насамперед, «сформувати в них уміння управляти потоками інформаційних ресурсів, опанувати інформаційними технологіями та стратегіями їх використання»

[33, с. 236]. Для цього має прислужитися медіаосвіта, оскільки саме вона, «використовуючи сучасні технології, дозволяє студентам отримати вміння, знання та відносини, необхідні для комунікації (інтерпретації та створення повідомлень); використання різних мов та медіа; розвитку особистої критичної автономії, що допомагає жити в мультикультурному суспільстві з його щоденними технологічними нововведеннями» [36, с. 40].

Важливість використання медіазасобів фахового або загальнопрофесійного спрямування для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей зумовлюється такими чинниками:

- Залучення медіазасобів у самостійну діяльність студентів дозволяє *значно розширити перелік навчальних інформаційних джерел* (окрім загальнонавчальних підручників, посібників та методичних рекомендацій).

- Студенти технічних спеціальностей, на відміну від гуманітаріїв, дуже часто потерпають від *проблеми подолання комунікативних бар'єрів*, оскільки перелік навчальних предметів гуманітарного спрямування у професійній освіті обмежується циклом навчальних дисциплін загальноуніверситетської підготовки. Кількість навчальних годин, виділених для вивчення цих дисциплін (наприклад, української мови, історії України, філософії тощо), є недостатньою для вирішення проблеми.

- Сучасний стан розвитку суспільства, інформаційний вибух та надшвидкий розвиток інноваційних технологій у світі вимагає від усіх членів суспільства (у тому числі й майбутніх фахівців нафтогазового профілю) досконалих знань та автоматичних навичок використання масмедійних джерел як у процесі навчання, так і в подальшому професійному житті. Подібні знання мас-медіа педагоги називають інформаційною, або медіакультурою. Медіакультурна особистість стає здатною сприймати, аналізувати, оцінювати медіатексти, займатись медіаторчістю та сприймати нові знання за допомогою медіа. Отже, у процесі професійної підготовки із залученням медіаосвітніх засобів студент ВТНЗ має змогу сприймати нові професійні знання не хаотично, а послідовно, аналізуючи та оцінюючи подану інформацію.

- Медіакультура студента, на думку медіапедагогів, підвищує якість навчального процесу, адже студент стає «відкритим» для інформації, а професійна, якісна інформація викликає у нього як у майбутнього фахівця беззаперечне зацікавлення і може слугувати подальшим мотивом для самостійної навчальної діяльності в процесі реалізації одного з освітніх принципів – «освіта упродовж життя».

- Оскільки самостійна навчальна діяльність у ВТНЗ є двостороннім процесом (у ній беруть участь викладач і студент: вплив викладача є опосередкованим – у вигляді консультації – або контролюючим; участь студента – активна, беззаперечна), то користь від такого процесу також є двосторонньою: викладач має змогу у повній мірі вивчити та залучити медіаінформаційні технології у самостійний навчальний процес, а також дослідити та

відкоригувати ступінь впливу медіатекстів на успішність професійної підготовки студентів та їх самостійної роботи зокрема.

- Медіазасоби діють як фільтр, що відбирає, компонує й тлумачить інформацію. Вони *виконують освітню та виховну функції*, а завдяки широкому розповсюдженню є своєрідним «навчальним закладом». Отже, їх вплив є беззаперечним на студентів будь-якого профілю, у тому числі технічного.

- Правильне, науково та методично обґрунтоване використання медіазасобів у процесі професійної підготовки дозволяє запобігти багатьом проблемам, які, на превеликий жаль, сьогодні набули масштабного характеру і стали хворобою інформаційного суспільства. Так, проблема насильства притаманна багатьом медіазасобам, зокрема деяким Інтернет-програмам, кінофільмам, розважальним телевізійним програмам (шоу, новинам тощо). На нашу думку, спрямованість деяких мас-медіа на розваги для юної аудиторії має на меті створити вигадані, абстраговані від реалій життя події так званого «гарного» життя для того, щоб відвернути увагу молоді від справжніх, серйозних проблем сьогодення та залучити її до примарного життя міфів та казок.

Реферативний аналіз наукової літератури свідчить про зростаючу тенденцію вивчення явища медіаосвіти (media education) або таких його синонімічних назв, як: медіаграмотність, медіакомпетентність (media literacy), вивчення медіа (media studies), медіакультура (media culture) у світі. Серед найбільших країн світу Канада вважається світовим лідером у галузі медіаграмотності (media literacy) як одного з рівнів медіаосвіти (media education). Однією з причин виявлення більшої уваги до медіаосвіти в країні стала географічна близькість Канади до США – країни-лідера з експорту якісної, а останнім часом і сумнівно якісної медіапродукції, яка заповнила внутрішній ринок та почала зводити зусилля національної освіти у розвитку демократії, високих духовних цінностей, національного рівноправ'я нанівець. Як результат з 1993 р. в Канаді діє державна освітня програма з медіаосвіти для дитячих садків та загальноосвітньої школи. Особливістю цієї програми є обов'язкове впровадження медіаосвіти в гуманітарні навчальні дисципліни (з англійської мови зокрема). Розуміти та правильно інтерпретувати тексти (розвиваючи критичне мислення), на думку провідних канадських медіапедагогів, є важливою мовленнєвою навичкою, яку мають здобути діти та школярі. Серед провідних медіадослідників варто виокремити К. Ворснопа, Р. Шеферда – засновників теорії медіаграмотності; Г. Брейса, Б. Данкена, Д. Бута – авторів підручників з розвитку медіанавичок для учнів середніх шкіл, які розробили основні теоретико-методологічні принципи медіаосвіти в Канаді [74, 79]. Цікавими є наукові напрацювання одного з фундаторів медіаграмотності в Канаді – Д. Панженте – президента Канадської асоціації медіаосвітніх організацій. Він є автором багатьох підручників з медіаграмотності для школярів віком від одинадцяти до п'ятнадцяти років, укладачем медіатехнологій з кіномистецтва та телебачення загалом («Beyond the screen», «Scanning the

movies», «More than Meets the Eye: Watching TV Watching Us»), викладачем відеокурсу з медіаосвіти для студентів ВНЗ – майбутніх вчителів медіа. Розроблена ним концепція та основні принципи медіаграмотності (media literacy) [74] є основою для вивчення мас-медіа та засобів поп-культури сьогодні не тільки в Канаді, але й в інших країнах світу. Проте на особливу увагу в межах тематики дослідження заслуговують наукові надбання Д. Блейка – автора концепції медіаосвіти [74]. Його варіант концепції медіаосвіти є, на нашу думку, прийнятним для національної концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Такий варіант повинен стати результатом медіаосвітньої підготовки молоді в країні з метою формування медіаімунітету до неякісної медіапродукції, здатністю знайти прихований зміст комерційних або політичних маніпуляцій засобами мас-медіа, і, зрештою, правильно інтерпретувати або критично проаналізувати медіатексти.

Відомими дослідниками медіаосвіти в іншому світовому лідері в економічному просторі – США – є: Р. Гопс (засновниця кафедри з медіаосвіти на факультеті радіо, телекомунікацій та мас-медіа у Темпльському університеті, штат Філадельфія, США; одна з редакторів журналу з медіаосвіти; автор фундаментальних праць з використання цифрових медіазасобів в освіті. У її монографії «Як правильно читати медіа: медіаграмотність у вищій школі» (Reading the Media: Media Literacy in High School English) з'ясовано вплив медіаосвіти на формування навичок читання медіатекстів в процесі вивчення англійської мови) [75]; Е. Томан (одна із засновниць медіаосвітнього руху в США, започаткованого у 1970-х роках; автор моделі медіаграмотності, яка складається з чотирьох етапів: «усвідомити», «проаналізувати», «відобразити», «діяти») і яка є основою медіафілософських поглядів дослідниці. Серед медіатехнік, розроблених у співавторстві з П. Фрейре (Бразилія), – навчання правильного перегляду телепрограм, методики запобігання сексизму та насильству у медіазасобах, критичного ставлення до реклами тютюну та алкоголю у медіазасобах) [71]; Д. Консідін (автор багатьох монографій із пошуку ефективних шляхів упровадження медіаосвіти в гуманітарні науки, серед основних проблем дослідження виділяє захисну функцію медіаграмотності у молодіжному середовищі, створення медіаімунітету до шкідливого медіавпливу реклами тютюнопаління тощо) [78], Б. Вош (викладач з медіаосвіти у ВНЗ Біллерики, (штат Масачусетс, США), автор багатьох методик упровадження медіаосвіти у навчальний процес ВНЗ як частини навчальних дисциплін, наприклад, світової літератури, історії, англійської мови, соціальних наук) [81], Р. Біч (відомий медіадидакт, автор багатьох методик критичного аналізу медіатекстів різних жанрів і форм, зокрема рекламних оголошень, новин у друкованих періодичних виданнях, документальних фільмів тощо) [70], Е. Тачер (відомий американський медіакритик з Колумбії, прихильник «захисної» концепції медіаосвіти, головна тема його досліджень – медійний аналіз телевізійних новин та їх спрямованість на глядацьку аудиторію) [80].

Аналіз літератури свідчить, що більшість світових теоретичних та практичних напрацювань у галузі медіаграмотності та медіаосвіти (у т. ч. велика кількість Інтернет-джерел, метою яких є формування медіакультури не тільки школярів, але й викладачів та батьків [52, 53, 54, 67, 71, 73, 75, 77]) стосується загальноосвітньої школи на рівні впровадження медіаосвіти у вигляді інтегрованих курсів у загальнообов'язковій навчальній дисципліні (англійська мова, література, історія, мистецтвознавство тощо), а тільки в поодиноких випадках – вищої школи: професійна освіта медіапедагогів та журналістів (теоретичні та методичні праці Г. Тернера, Д. Гарглі, Р. Квіна, Б. Макмахона (Австралія) та ін. [72]; Д. Таллім, М. Берон, Д. Андерсон (Канада) та ін. [74]). Варто також зазначити, що у світових науково-теоретичних джерелах термін «медіаосвітні технології» (media technology) не вживається, натомість часто трапляється термін «методи навчання медіа» (methods to teach media).

В Україні до проблем розвитку медіаосвіти та медіаграмотності почали звертатись приблизно із середини ХХ століття. Тільки за період 1980 – 1990 рр. на теренах колишнього СРСР, до складу якого входила й Українська Радянська Соціалістична Республіка, терміни «медіаосвіта», «медіаграмотність» не вживались педагогами, проте були спроби дослідити роль, функції, форми та методи використання засобів мас-медіа (газет, журналів), технічних засобів навчання (радіо, комп'ютерів, а наприкінці 1990-х рр. – Інтернету), художніх засобів навчання (художніх та документальних фільмів) у навчально-виховному процесі середньої та вищої школи. Прикладом можуть слугувати науково-педагогічні дослідження, результати яких висвітлено в наукових статтях та підручниках на той час радянських педагогів Л. Баженової [3, 4], С. Пензина [38], Л. Прессман [41], О. Федорова [53 – 60], Ю. Усова [51], О. Шарикова [67] та ін. Ці автори досліджували психолого-педагогічні проблеми впливу телебачення – «екранної культури» (у тому числі навчального), відеофільмів та радіопрограм на естетичні смаки школярів і студентів у навчально-виховному процесі середньої школи та ВНЗ гуманітарного напрямку; розробили методичні рекомендації щодо викладання основ кіномистецтва для студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Варто відзначити, що праці радянських педагогів стали підґрунтям утворення медіаосвітнього напрямку в Росії, який найширше представлений науковою школою, сформованою в Таганрозькому державному педагогічному інституті під науковим керівництвом президента Російської асоціації кіноосвіти та медіапедагогіки, доктора педагогічних наук, професора О. Федорова. Наукова школа активно працює над теоретичною базою медіаосвіти: виокремлено педагогічні умови розвитку медіаосвіти у світі та в Росії, аргументовано актуальність виникнення та сучасного розвитку медіаосвіти, підсумовані теоретичні та педагогічні підходи до медіаосвіти, розроблено наукову базу основних медіапонять, визначені завдання та основні методи медіанавчання [55].

Російські дослідники приділяють багато уваги питанням медіаосвіти та медіадидактики. Результати деяких досліджень було використано в процесі реалізації педагогічних умов впровадження медіаосвітніх технологій, зокрема освітніх мас-медіа, засобів Інтернету, художніх та документальних фільмів (цікавим є доробок Д. Коргієвої [23], Н. Леготіної [26], Н. Рижих [43], Н. Соколової [46], О. Столбнікової [47], С. Титової [49, 50], А. Філатової [61] та ін.

В Україні на даний час можна говорити про *активізацію* шляхів розвитку медіаосвіти та медіаграмотності. Прикладами можуть слугувати багато фактів. Так, ще у 1999 р. розпочато нову сторінку в русі медіаосвіти, коли у Львівському національному університеті було створено Інститут екології масової інформації під керівництвом професора, доктора філологічних наук Б. Потятиника (Львівська медіаосвітня школа). Науковці інституту обговорюють тенденції і зміни в українській та світовій медіасистемах, працюють над дослідженнями за трьома основними напрямками: медіафілософським (осмислення впливу масової комунікації, зокрема медіатехнології, на культуру і цивілізацію), медіакритичним (аналіз медіадискурсу) та медіаосвітнім, спрямованим на поширення знань про мас-медіа серед широкого загалу, зокрема стосовно психологічних загроз, пов'язаних з пропагандою і фальсифікацією, порнографією та екранним насильством [76]. Результати досліджень інституту викладено на сторінках електронного журналу «Медіаосвіта» [76], а також публікуються в тематичних добірках журналу «Медіакритика» та на сайті <http://www.mediakrytyka.info>. На даний час інститут працює над науково-дослідною темою «Особливості медіаосвіти в Україні: академічний та громадянський аспекти». Термін виконання дослідження: 01.01.2011 – 31.12.2013 рр. Серед основних завдань такі: здійснити порівняльний аналіз особливостей розвитку медіаосвіти в Європі, США, Росії та Україні; сформулювати концепцію медіаосвіти загалом та в Україні зокрема; виокремити академічний та громадянський аспекти медіаосвіти; зібрати та дослідити особливості медіаосвітніх напрацювань в різних регіонах України. Результати досліджень заплановано розмістити на сторінках журналу «Медіакритика» [76].

Ще одним красномовним підтвердженням розвитку медіаосвіти в Україні є поява проекту *Концепції впровадження медіаосвіти в Україні*, схваленого постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 р. та запропонованого для громадського обговорення на сторінках Інтернету. У проекті Концепції з'ясовано основні положення, терміни, мету, завдання, принципи та форми медіаосвіти, визначено пріоритетні напрями розвитку медіаосвіти, а також основні етапи реалізації на період 2010 – 2020 рр. [22]. Крім того, чи не вперше розроблено експериментальні навчальні програми з медіаосвіти – для середньої школи № 77 у м. Львові (упорядниця – О. Дідчук) [35] та для ВНЗ у м. Києві (автор-упорядник –

Г. Онкович) [36]. Медіаосвітні курси нині читаються у Таврійському гуманітарно-екологічному інституті в Сімферополі. У Харківському національному університеті ім. В. Каразіна відкрито кафедру медіакомунікацій, де започатковано експериментальну однойменну магістерську програму [36].

В Інституті соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України кілька років тому створено лабораторію психології масової комунікації та медіаосвіти, яка веде моніторингові дослідження рівня медіакультури громадян [36].

Останнім часом проводиться багато круглих столів, семінарів, конференцій на базі середніх шкіл та вищих навчальних закладів з проблем розвитку медіаосвіти та медіадидактики в Україні та за кордоном, термінологічного апарату та основних моделей медіаосвіти, медіавиховання у світовому освітньому просторі та медіалогії – нової галузі наукового знання. Серед деяких останніх протягом 2011 року, який було проголошено роком освіти та інформаційного суспільства, можна виокремити:

- обласну конференцію «Медіаосвіта: можливості для становлення особистості дитини» на базі Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (30 березня 2011 р.) [29];

- семінар-нараду з приводу організації всеукраїнського експерименту з упровадження медіаосвіти на базі Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (15 березня 2011 р.) [7];

- науково-практичний семінар «Медіапсихологія та медіаосвіта в сучасному українському просторі» на базі Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України (25 травня 2011 р.) [17];

- нараду-семінар щодо обговорення проекту пілотної програми з медіаосвіти, розробленого для підготовки медіапедагогів та медіапсихологів (12 квітня 2011 р.) [8];

- міжнародну науково-практичну конференцію «Інформаційні технології в освіті, науці і виробництві» на базі Луцького національного технічного університету (23 – 25 травня 2011 р.) [48];

- щорічні міжнародні круглі столи «Медіаосвітні технології у навчальному процесі», організовані Національною академією педагогічних наук України, Інститутом вищої освіти НАПН України, міжнародною академією педагогічної освіти на базі видавничо-поліграфічного інституту НТУ України «КПІ» тощо.

Цікавим Інтернет-виданням з проблем медіаосвіти в Україні є сайт електронної повнотекстової бібліотеки праць українських вчених, педагогів з проблем медіаосвіти, медіаграмотності [<http://edu.of.ru>]. Головними тематичними напрямками іншого Інтернет-сайту «Медіаграмотність» є медіаосвіта, медіапсихологія, медіаетика, медіаправо та маніпуляції в медіа [27]. Основними завданнями проекту автори сайту вважають «допомогти споживачеві

медійного контенту краще зрозуміти суть медіа, орієнтуватись в інформаційному просторі, навчитись критично ставитись до медійного контенту, відрізняти якісну та правдиву інформацію, виявляти маніпулятивні спроби впливати на громадську думку та не піддаватись їм, довідатись про свої інформаційні права та можливості їх використання» [27].

Близькими до теми дослідження є, безперечно, наукові праці, у яких висвітлено проблеми теорії медіаосвіти та навчання; науково обґрунтовано зміст медіаосвіти; розроблено принципи, методи та способи впровадження медіаосвітніх технологій у навчальний процес; визначено можливі шляхи використання медіазасобів у системі вищої освіти та вищої технічної освіти зокрема; виокремлено основні складові медіадидактики як частини педагогіки. Серед фундаментальних досліджень медіаосвіти особливої уваги, на наш погляд, заслуговують наукові праці П. Александрова [1, 2], Н. Задорожної [14], О. Мурюкіної [30, 31], А. Новікової [32], Г. Онкович [33 – 36], Б. Потятиника [39, 40], І. Фатєєвої [52], О. Федорова [53 – 60], І. Челишевої [65] та ін.

Теоретико-методологічний характер мають і дослідження українських науковців щодо сутності понять «медіаосвіта», «медіакультура», «медіаімунітет», «медіакомпетентність», історії виникнення та розвитку національної, російської, британської, канадської, німецької та інших медіаосвітніх шкіл, формування творчих методів та підходів до вивчення медіаосвіти та медіаосвітніх технологій як у середній школі, так і у ВНЗ для професійної підготовки медіапедагогів тощо. З публікацій останнього часу привертають увагу наукові дослідження О. Білоус [5], О. Вознесенської, О. Голубєвої [9], І. Дубенчук [11], Н. Духаніної [12, 13], Д. Заруби [15, 16], В. Іванова [18], О. Клименко [21], Г. Пальм [37], В. Робака [42], Ю. Савостейко [44], М. Чабаненко [64], О. Янишин [69].

Дисертаційні дослідження українських педагогів не є такими численними, як, скажімо, праці російських науковців, проте всі вони вирізняються новизною та перспективністю подальшої розробки, продуманим впровадженням медіаосвітніх методик, виявленням широкого кола проблем, на яких базується медіаосвітній напрям педагогіки України. Вартими уваги вважаємо дослідження Р. Бужикова [6] (у праці сформульовано педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання студентів вищих економічних навчальних закладів іноземним мовам), К. Кірей [20] (у роботі визначено педагогічні умови ефективного формування професійних знань майбутніх фахівців економічного профілю засобами мультимедіа); Т. Хачумян [63] (науковець вивчає проблему формування та розвитку критичного мислення студентів засобами інформаційних технологій у навчальному процесі); І. Чемерис [66] (автор досліджує ефективність технології формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань як медіазасобів). Особливої уваги

заслуговує наукове дослідження Ю. Казакова [19]. Якщо в інших дисертаційних дослідженнях використано медіатехнології або медіазасоби без зазначення відповідних термінів, то його праця вирізняється тим, що у назві з'являється термін «медіаосвіта», а автор обґрунтовує ефективні педагогічні умови, які необхідні для успішного застосування медіаосвіти у професійній підготовці майбутніх учителів.

Як свідчить аналіз теоретичних аспектів проблеми вивчення медіаосвіти та медіаосвітніх технологій, проблема ефективної організації професійної підготовки майбутніх фахівців нафтогазового профілю потребує визначення оптимальної методики застосування медіаосвітніх засобів та технологій. Обов'язковими також є окреслення основних етапів реалізації медіатехнології у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю у вигляді медіаосвітньої схеми та розробка медіаосвітніх карт залежно від характеру медіаосвітніх засобів та технологій, застосованих у процесі професійної підготовки.

Загалом проблема фахової підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей (у т.ч. нафтогазового профілю) з допомогою залучення медіаосвітніх технологій в Україні є актуальною особливо зараз, в епоху створення глобального інформаційного простору, оскільки саме медіаосвічені фахівці здатні до творчих підходів у прийнятті рішень, до самостійного пошуку, оброблення та критичного аналізу необхідної інформації професійного характеру. І, більше того, саме вони зможуть позитивно вплинути на вирішення проблем нафтогазового комплексу, які, на жаль, набувають нищівного характеру у зв'язку із світовою кризою, зростанням світових цін на нафту через розв'язання воєн у азійсько-африканських регіонах та, як прогнозують провідні економісти, проблемою вичерпності світових запасів «чорного золота» як основного енергетичного джерела у світі.

У дослідженні проблеми застосування медіаосвітніх засобів та технологій основними поняттями слугуватимуть такі:

1. *«Професійна підготовка майбутніх фахівців нафтогазового профілю»* – визначається як складний багатоступеневий процес, який передбачає засвоєння певного обсягу фахових теоретичних знань, набуття вмінь та навичок професійної діяльності у нафтогазовій галузі, що сприяє формуванню готовності фахівця до самостійної практичної діяльності у цій галузі. *Результатом професійної підготовки майбутнього фахівця нафтогазового профілю є професійна освіченість, компетентність та майстерність – елементи професійної культури.*

• *«Медіадидактика»* – це новітня галузь педагогіки, з точки зору функціональності це – педагогічна технологія, яка розробляє теорію освіти, навчання й виховання, обґрунтовує зміст, визначає закономірності, цілі, форми та методи освіти з допомогою медіазасобів та складається з певних систем

способів або дій – *технологій навчання*. Залежно від того чи іншого виду медіазасобу розрізняють пресодидактику, Інтернет-дидактику, теледидактику, радіодидактику, кінодидактику тощо.

• *«Медіаосвітня технологія»* – це технологічний процес усіх можливих дій, способів, методів побудови навчально-освітньої діяльності із залученням медіаосвітніх засобів з метою формування *медіакультури* особистості студента (майбутнього фахівця) на таких рівнях:

1) На рівні формування *вмінь* користуватися і спілкуватися з допомогою медіазасобів, свідомо працювати з потрібною медіаінформацією (вміти збирати, передавати, нагромаджувати, обробляти, зберігати, представляти та використовувати інформацію з допомогою медіазасобів); *володіння медіаграмотністю* – елементарний рівень медіакультури.

2) На рівні *розуміння* контекстів функціонування медіа (економічному, політичному, культурному, історичному тощо), тим самим стаючи носієм та передавачем медіакультурних смаків, володіючи елементарними навичками відтворення нових медіазасобів, які відповідають вимогам сучасного суспільства; *володіння медіакомпетентністю* – вищий рівень медіакультури.

3) На рівні *засвоєння системи знань* про медіазасоби, історичні тенденції їх виникнення та розвитку, сучасні особливості функціонування з метою вільної орієнтації в інформаційному просторі, створивши медіаімунітет до негативних або маніпулятивних медіавпливів; *володіння медіаобізнаністю* – найвищий рівень медіакультури.

2. *«Професійна підготовка майбутніх фахівців нафтогазового профілю із застосуванням медіаосвітніх технологій»* – це складний багатоступеневий процес, що передбачає засвоєння певного обсягу фахових теоретичних знань, набуття умінь та навичок професійної діяльності у нафтогазовій галузі, що сприяє формуванню готовності майбутнього фахівця до самостійної практичної діяльності у нафтогазовій галузі за додатковим посередництвом медіаосвітніх засобів та технологій фахового характеру.

Результатом професійної підготовки майбутнього фахівця нафтогазового профілю із застосуванням медіаосвітніх технологій є не тільки професійна освіченість, компетентність та майстерність у нафтогазовій галузі, що є складовими елементами професійної культури, але й медіаобізнаність, медіакомпетентність та медіаграмотність – складові елементи медіакультури як результату медіаосвіти. Медіакультуру слід розглядати як необхідний елемент професійної культури.

3. *«Медіатехнологічна схема»* – це умовне зображення технології медіаосвіти у вигляді функціональних елементів та логічних зв'язків між ними.

4. *«Медіатехнологічна карта»* дозволяє описати процес упровадження медіатехнології у професійну підготовку у вигляді певних етапів, дій та медіазасобів, що використовуються.

Застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці буде ефективним за умови розробки *медіатехнологічних схем і медіатехнологічних карт*, які є одним із способів упровадження медіаосвіти у ВТНЗ, оскільки дозволяють отримати відповідь на важливе запитання: як, яким чином здійснювати застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці. *Медіатехнологічна схема* є обов'язковою складовою медіатехнології, оскільки дозволяє унаочнити процес упровадження медіаосвіти з метою його критичного аналізу та ефективного використання. За загальною медіатехнологічною схемою можна впроваджувати різні медіатехнології, наприклад, *пресотехнологію* (технологію медіаосвіти з використанням в процесі професійної підготовки друкованих засобів мас-медіа – газет та журналів професійно-освітнього характеру), *Інтернет-технологію* (технологію впровадження медіаосвіти за допомогою Інтернет-джерел: навчально-професійних програм, сайтів), *кілотехнологію* (упровадження медіаосвіти за допомогою залучення художніх та документальних фільмів професійного спрямування), *рекламотехнологію*, *відеотехнологію*, *радіотехнологію*, *арттехнологію* тощо. Необхідними структурними елементами такої схеми, за І. Дичківською [10], є такі:

- концепція медіаосвіти у розрізі професійної підготовки;
- постановка, уточнення, формулювання загальної мети та, відповідно до неї, цілей або завдань із упровадження медіатехнології у професійну підготовку майбутніх фахівців технічних спеціальностей;
- зміст медіаосвітнього матеріалу з врахуванням особливостей професійної підготовки.

Варто зазначити, що різноманіття медіатехнологій, різні форми та методи організації професійної підготовки (самостійна робота, практичні заняття, семінари тощо) особливості навчальних дисциплін (гуманітарні, прикладні науки)) зумовлюють *варіативність медіатехнологічних карт*. Серед основних компонентів медіатехнологічної карти виокремлено такі:

- організація професійної підготовки майбутніх фахівців із використанням медіаосвітніх технологій відповідно до поставленої мети та завдань;
- визначення методів та форм медіаосвітньої діяльності студентів та діяльності викладачів;
- визначення критеріїв оцінювання засвоєних медіазнань, вмінь та навичок (медіаграмотності та медіакомпетентності); корекція результатів, спрямована на досягнення основної мети впровадження медіаосвітніх технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців;
- заключна оцінка результатів формування медіакультури студентів – майбутніх фахівців технічних спеціальностей (зокрема, її рівнів медіаграмотності та медіакомпетентності).

Проектування медіатехнологічних карт є інтерактивним, багатоконпонентним, творчим, інноваційним процесом у професійній діяльності педагога, а тому вимагає постійного удосконалення його педагогічної майстерності.

Важливий внесок у розробку технології навчання належить російським вченим Г. Лаврентьєву та Н. Лаврентьєвій. У своїй праці про інноваційні технології в системі освіти вони підсумували наукові здобутки дослідників щодо основних етапів розроблення будь-яких технологій навчання, незалежно від їх теми, цілей та змісту [25, с. 20]. Дослідивши структуру технологій навчання, представлену згаданими науковцями, а також загальну структуру технології навчання, виокремлюємо дев'ять основних етапів реалізації медіатехнології у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю:

- аналіз змісту медіанавчання;
- визначення пріоритетних цілей використання медіаосвітніх технологій, на які зорієнтований викладач;
- визначення пріоритетної мети професійної підготовки майбутніх фахівців ВТНЗ із використанням медіаосвітніх технологій;
- вибір медіаосвітньої технології залежно від цілей її використання та мети професійної підготовки;
- розробка відповідної медіатехнології на основі медіатехнологічної карти;
- медіаосвітнє навчання;
- оцінка результатів медіаосвітнього навчання;
- корекція/виправлення результатів медіаосвітнього навчання;
- формування медіакультури майбутнього фахівця технічних спеціальностей на відповідних рівнях: медіаграмотності, медіакомпетентності, медіаобізнаності.

Відзначаємо, що основу застосування медіаосвітньої технології у професійній підготовці майбутніх фахівців склали дидактичні умови, а саме: визначення ефективних напрямів, способів та підходів щодо застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці; виокремлення основного змісту і структури медіаосвітніх технологій з метою їх ефективного застосування; пошук основних видів медіаосвітніх засобів і медіатехнологій навчання та обґрунтування важливості їх використання у професійній підготовці майбутніх інженерів технічних спеціальностей.

Таке схематичне зображення реалізації медіатехнології у вигляді функціональних етапів та логічних зв'язків між ними дозволяє унаочнити процес її використання у професійній підготовці майбутніх фахівців, а тому доцільно, на наш погляд, назвати його *медіатехнологічною схемою*.

З метою формування медіакультури фахівців технічних спеціальностей, для удосконалення їх професійної підготовки пропонуємо використовувати такі медіаосвітні засоби і, відповідно до них, – медіатехнології:

- навчальні газети та журнали (фахового спрямування), які становлять основу *пресотехнологій*;
- кінофільми та кінофрагменти (художні та документальні) – *кінотехнології*;
- комп'ютерні навчальні програми – *комп'ютерні технології*;

- мультимедіа-продукти: електронні книги, газети, журнали, мультимедіа-енциклопедії, мультимедіа-словники, комп'ютерні кліпи, фільми, бази даних тощо – *мультимедіа-технології*;

- Інтернет-джерела: сайти, програми – *мережеві технології*;

- засоби телекомунікації: продукція телебачення, радіо, телефонії – *телекомунікаційні технології*.

З метою апробації схеми реалізації медіатехнологій у професійній підготовці майбутніх інженерів ВТНЗ пропонуємо спеціальну методику реалізації медіаосвітніх технологій, основу якої склали:

- навчальна програма спецкурсу із вивчення основ медіакомпетентності для студентів технічних спеціальностей за напрямом підготовки «Нафтогазова справа»;

- комплекс творчих професійно орієнтованих медіазавдань, які увійшли до розробленого автором практикуму для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності для студентів I – IV курсів технічних спеціальностей.

Як і в дослідженнях Ю. Казакова [19, с. 123], Н. Леготіної [26, с. 97 – 98], в основу запропонованого нами спецкурсу покладено 4 основні блоки:

1) *Змістовий*, який охоплює базові елементарні теоретичні знання (поняття, терміни) з медіаосвіти;

2) *Потребнісно-мотиваційний*, який забезпечує необхідні мотиваційні критерії для розвитку медіакультури майбутніх фахівців технічних спеціальностей як необхідної складової їх професійної культури. Цей блок акцентує увагу студентів на актуальних проблемах сучасної медіаосвіти в епоху зростаючої глобалізації та інформатизації суспільства, обґрунтовує потребу формування медіакультури сучасного фахівця;

3) *Організаційно-діяльнісний або практичний* блок, спрямований на розвиток та формування основних медіаосвітніх знань, вмінь та навичок, необхідних для професійної діяльності майбутніх фахівців нафтогазового профілю. Практичні завдання, що складають основу цього блоку, сприяють аспектному аналізу фахових медіаосвітніх текстів, виявленню особливостей їх функціонування залежно від форми та жанру, а також розвитку творчих здібностей у процесі власного відтворення елементарних медіатекстів;

4) *Діагностико-корекційний*, спрямований на аналіз, оцінку та корекцію результатів набутих медіаосвітніх знань, вмінь та навичок.

Змістовий та потребнісно-мотиваційний блоки мають *інваріантний* характер, що означає універсальність їх застосування в процесі формування медіакультури майбутніх фахівців за різними напрямками спеціалізації. Практичний і діагностико-корекційний блоки є *варіативними*, оскільки як приклад студентам пропонується звернути увагу на ті фахові медіаосвітні тексти, які відповідають основним напрямкам професійної підготовки нафтогазового профілю, а саме: «Нафтогазова справа», «Гірництво», «Буріння», «Зварювання», «Геологія» тощо.

Виокремлення чотирьох зазначених блоків зумовлено забезпеченням основних критеріїв медіаграмотності особистості, а саме: мотиваційного, контактного, інформаційного, практико-операційного, перцептивного, оцінно-інтерпретаційного й творчого.

Теоретичну основу навчальної програми спецкурсу уклали ті напрями, концепції та медіаосвітні моделі, які є ефективними для застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці ВТНЗ. Медіадидактичне підґрунтя спецкурсу утворено за допомогою оптимальних напрямів, способів і підходів до застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю. У навчальну програму спецкурсу увійшли найпопулярніші (за результатами опитування студентів та викладачів ВТНЗ) медіаосвітні засоби та технології: навчальні газети та журнали фахового спрямування (пресотехнології); художні та документальні кінофільми та кінофрагменти (кінотехнології); деякі мультимедіа-продукти: електронні книги, газети, журнали, мультимедіа-енциклопедії, мультимедіа-словники (мультимедіа-технології); Інтернет-джерела: сайти (мережеві технології).

Основна *мета* спецкурсу – формування медіакультурної особистості майбутнього технічного фахівця з допомогою і на матеріалах фахових медіаосвітніх засобів та технологій як додаткових навчальних джерел з огляду на потребу їх вивчення та подальше використання у професійній діяльності як засіб самоосвіти упродовж життя.

Реалізація основної мети спецкурсу передбачає й досягнення певних *цілей*, зокрема:

- формування мотивації вивчення медіаосвіти майбутніми інженерами на прикладі фахових медіаосвітніх засобів;
- розвиток сприйняття медіаосвітньої інформації в різних формах та жанрах, а також формування умінь та навичок критичного аналізу медіаосвітніх текстів фахового спрямування;
- оволодіння різними формами самовираження за допомогою фахових медіаосвітніх засобів і відповідних технологій.

Основні *завдання* спецкурсу:

- навчити студентів – майбутніх інженерів – грамотно сприймати та критично оцінювати фахові медіаосвітні тексти різних форм і жанрів;
- розвинути у студентів здібності щодо аргументованого *критичного осмислення* медіаосвітніх текстів фахового спрямування;
- навчити студентів використовувати отримані медіаосвітні знання, уміння та навички для відтворення власних медіатекстів на елементарному рівні;
- навчити студентів самостійно застосовувати набуті медіаосвітні знання у професійній підготовці під час навчання у ВТНЗ, а також у майбутній професійній діяльності.

Ефективність спецкурсу з основ медіакомпетентності для майбутніх інженерів може бути реалізована за умови компактного тематичного наповнення змістових модулів: на розгляд студентів винесено тільки базові терміни та поняття медіаосвіти, а також запропоновано основні медіаосвітні засоби і технології. Так, серед базових понять медіаосвіти розглядаються поняття медіакультури, медіаграмотності, медіакомпетентності, медіаімунітету особистості, критичного мислення, пріоритетних напрямків розвитку медіаосвіти у світі (США, Канада), в Європі (Німеччина, Франція, Англія, Росія) і в Україні, Канадської концепції медіаосвіти як однієї з ефективних моделей медіаосвіти у світі, проекту Концепції упровадження медіаосвіти в Україні. Тематика найбільш складних проблем у галузі медіаосвіти склала основу навчальних елементів змістових модулів програми спецкурсу, наприклад, проблема неякісної реклами в Інтернеті; проблема пропаганди в Інтернеті; проблема жорстокості та насильства в Інтернеті; проблема фотомонтажу в друкованих та мережевих медіазасобах тощо.

Особливої уваги заслуговує, на наш погляд, *практичний блок* застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх інженерів, основу якого склали творчі завдання для розвитку навичок критичного аналізу медіатекстів фахових навчальних медіазасобів, запропоновані в практикумі для самостійного вивчення основ медіакомпетентності. Оскільки теоретичною основою застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю є формування медіакультури особистості, що передбачає розвиток критичного мислення шляхом використання основних методів аналізу медіатекстів, то всі творчі завдання, запропоновані в практикумі, побудовані саме на їх основі [45]. Крім того, в основу практичних завдань покладено ті знання, вміння та навички студентів, які вони набувають під час повсякденних контактів із засобами медіа. Практичний блок завдань побудовано на традиційних засадах: від оволодіння теоретичними основами – до аналізу професійних медіатекстів та створення власних універсальних взірців медіатекстів. Такий підхід дещо концептуально відрізняється від підходу О. Федорова, який розпочинає практичний блок з циклу креативних завдань для оволодіння творчими навичками роботи з медіа, поступово застосовуючи цикл творчих завдань для оволодіння навичками критичного аналізу медіатекстів. Основна відмінність, на наш погляд, полягає в тому, що О. Федоров працює зі студентами-гуманітаріями, які вже готові і здатні до роботи за такою схемою. Проте така схема буде не зовсім продуктивною в роботі зі студентами технічних спеціальностей, коли дуже гостро відчувається недостатність навчальних годин для оволодіння гуманітарними аспектами професійної підготовки. Поділяючи погляди Н. Леготіної [26, с. 100], зауважимо, що тільки за умови наявності елементарної теоретичної бази та навичок критичного аналізу медіатекстів можна вимагати від студентів – майбутніх фахівців технічного профілю – вміння складати власні елементарні медіатексти.

На основі узагальнення теоретичних напрацювань Ю. Казакова [19], Н. Леготіної [26], О. Мурюкіної [30, 31], С. Пензина [38], О. Федорова [53 – 60] та інших відомих медіадидактів пропонуємо такий *основний алгоритм* аналізу медіатекстів, поданих у практикумі:

1) етап створення мотивації до розгляду медіатексту: передбачає аргументований виклад основних мотивів контакту з медіатекстом у рамках навчальних елементів дисципліни та окремого заняття;

2) етап безпосереднього представлення медіатексту у вигляді його озвучення викладачем або самостійного опрацювання (читання) студентами. На цьому ж етапі учасники педагогічного процесу (студенти і викладач) беруть участь у визначенні основних проблемних питань і ситуацій згідно з контекстом медіатексту, практикуючи *коментоване читання*;

3) етап критичного аналізу медіатексту згідно з визначеною метою заняття та поставленими завданнями.

Головні висновки. Таким чином, у дослідженні проблеми організації професійної підготовки майбутніх фахівців нафтогазового профілю медіаосвітніми засобами і технологіями встановлено, що проблема окреслення педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю не була предметом комплексних наукових досліджень. У сучасних умовах, коли суспільні вимоги до професійного рівня підготовки майбутніх фахівців нафтогазового профілю підвищуються, зазначена проблема набуває надзвичайної актуальності й потребує науково-практичного обґрунтування. Це спонукає до розроблення сучасних педагогічних підходів до професійної підготовки фахівців – майбутніх інженерів нафтогазового профілю – із застосуванням медіаосвітніх технологій.

Перспективи використання результатів дослідження. Результати нашого дослідження можуть бути використані для обґрунтування та подальшого ефективного впровадження медіаосвіти у вищих навчальних закладах України.

Література

1. Александров П. Сучасні кіножахи: страшна казка чи жахлива реальність? [Електронний ресурс] / П. Александров // Медіакритика. – 2010. – Режим доступу: <http://www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/ahresiya-i-tryvoha/pavlo-aleksandrov-tekhnohohiyi-strakhu-i-tryvohy.html>.

2. Александров П. Екранне насильство: еволюція, вплив на глядача [Електронний ресурс] / П. Александров // Медіакритика. – 2009. – Режим доступу: <http://www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/ekranne-nasylystvo-evolyutsiya-vplyv-na-hlyadacha-studentske-doslidzhennya.html>.

3. Баженова Л. М. Возрастная динамика телевизионных ориентаций школьников / Л. М. Баженова, В. С. Собкин, А. В. Шариков // Влияние средств массовой коммуникации на интересы детей и молодежи. – М.: Академия педагогических наук СССР, 1989. – С. 21 – 33.

4. Баженова Л. М. Использование телевидения в учебно-воспитательном процессе / Л. М. Баженова, В. С. Собкин. – М.: Изд-во НИИ общих проблем Академии педагогических наук, 1987. – 52 с.

5. Білоус О. Зміст сучасної телевізійної та інтернет-інформації / О. Білоус // Теле- та радіожурналістика. – 2009. – Вип. 8. – С. 92 – 97.

6. Бужиков Р. П. Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Р. П. Бужиков. – Київ, 2006. – 20 с.

7. Вінницький обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників [Електронний ресурс] : офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.voiporpp.vn.ua>. – Назва з екрану.

8. Віртуальне об'єднання «Вища школа» [Електронний ресурс] : офіційний сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – Режим доступу: <http://vzvo.gov.ua/branch-activities/-program-for-bis/182-a-consultative-seminar-to-discuss-the-draft-of-the-pilot-program-of-media-education.html>.

9. Вознесенська О. Л. Психологічний аналіз сучасного мистецтва як форма медіаосвіти / О. Л. Вознесенська, О. Є. Голубева // Вища освіта України. – 2009. – №3 (14). – С. 388 – 398.

10. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав., 2004. – 352 с.

11. Дубенчук І. А. Застосування Інтернету на заняттях з іноземних мов / І. А. Дубенчук // Вища освіта України. – 2010. – №3, Т. III (38). – С. 91 – 96.

12. Духаніна Н. М. Критичне мислення: технології розвитку / Н. М. Духаніна // Вища освіта України. – 2009. – №3 (14). – С. 506 – 513.

13. Духаніна Н. М. Медіатехнології як мотивація студентів до навчання / Н. М. Духаніна // Вища освіта України. – 2008. – Т. V (12). – С. 189 – 193.

14. Задорожна Н. Т. Медіа-освіта // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

15. Заруба Д. А. Практичні медіаосвітні заняття як фактор розвитку творчих здібностей та критичного мислення студентів / Д. А. Заруба // Науковий вісник волинського національного ун-ту ім. Л. Українки. – 2010. – №21. – С. 232 – 235.

16. Заруба Д. А. Уроки Всеросійської школи для молодих науковців «Медіаграмотність та медіакомпетентність» / Д. А. Заруба // Проблеми освіти : наук. зб. – 2010. – №63. – С. 192 – 195.

17. Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України [Електронний ресурс] : офіційний сайт. – Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/news_51.htm.

18. Іванов В. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / В. Іванов, О. Волошенюк, Л. Кульчинська. – К.: АУП ЦВП, 2011. – 58 с.

19. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 / Казаков Юрій Миколайович. – Луганськ, 2007. – 240 с.

20. Кірей К. О. Формування професійних знань майбутніх фахівців економічного профілю засобами мультимедіа : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Кірей Катерина Олександрівна. – Вінниця, 2008. – 20 с.

21. Клименко О. І. Педагогічне поняття книги і мультимедіа-технологій / О. І. Клименко // Вища освіта України. – 2010. – №3, Т. III (38). – С. 105 – 110.

22. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс] / Нац. академія пед. наук України. – 2010. – 10 травня. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua>. – Назва з екрану.

23. Кортиева Д. В. Формирование ценностных ориентаций подростков в процессе медиаобразования : дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кортиева Дина Викторовна. – Пятигорск, 2009. – 200 с.

24. Кузьмина М. В. Видеоинформационное обеспечение учебного процесса как фактор формирования медиакультуры учащихся [Електронний ресурс] / М. В. Кузьмина // Медиаобразование. Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогика. – 2009. – №1. – С. 19. – Режим доступу: <http://www.ifar.ru/projects/mediamag.htm>. – Назва з екрану.

25. Лаврентьев Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. – Барнаул: АГУ, 2002. – 154 с.

26. Леготина Н. А. Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях : дис.... канд. пед. наук : 13.00.08 / Леготина Наталия Александровна. – Курган, 2004. – 172 с.

27. Медіаграмотність [Електронний ресурс] : інформаційний портал ГО «Телекритика». – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua>. – Назва з екрану.

28. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании / А. В. Федоров, А. А. Новикова, В. Л. Колесниченко [и др.]. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. – 256 с.

29. Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] : офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.moippro.mk.ua>.

30. Мурюкина Е. В. Диалоги о киноискусстве: практика студенческого медиаклуба / Е. В. Мурюкина. – Таганрог: Изд. центр ГОУВПО «Таганрог. гос. пед. ин-т», 2009. – 208 с.

31. Мурюкина Е. В. Медиаобразование старшеклассников на материале кинопрессы / Е. В. Мурюкина. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. – 200 с.

32. Новикова Т. А. Моделирование терминосистемы на основе тезаурусного описания терминов в профессиональной подготовке студентов технического вуза : дис. доктора пед. наук : 13.00.02 / Новикова Татьяна Аркадьевна. – Орел, 2008. – 631 с.
33. Онкович Г. В. Технології медіаосвіти / Г. В. Онкович // Вища освіта України. – 2007. – Т. I (5). – С. 357 – 364.
34. Онкович Г. В. Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіа-освіти / Г. В. Онкович // Дивослово. – 2007. – №5. – С. 29 – 31.
35. Онкович Г. В. Медіаосвіта (Загальний курс) : програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів / Г. В. Онкович. – К.: ІВО НАПН України, 2010. – 24 с.
36. Онкович Г. В. Медіаосвіта в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку / Г. В. Онкович // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Л. Українки. – 2010. – №21. – С. 235 – 238.
37. Пальм Г. А. Електронний підручник як засіб організації самостійної роботи студентів / Г. А. Пальм // Вища освіта України. – 2007. – Т. I (5). – С. 364 – 370.
38. Пензин С. Н. Книги в помощь кинообразованию / С. Н. Пензин // Сов. педагогика. – 1983. – №11. – С. 12 – 15.
39. Потятиник Б. В. Немає іншого виходу, крім медіаосвіти [Електронний ресурс] / Б. В. Потятиник // Медіакритика. – 2010. – Режим доступу: <http://www.mediakrytyka.info/ohlyady-analytyka/borys-potyatynuk-nemaye-inshohovykhodu-krim-mediaosvity.html>.
40. Потятиник Б. В. Масова журналістська освіта – а чому б ні? / Б. Потятиник // Медіакритика. – 2005. – Ч. 10. – С. 8.
41. Прессман Л. П. Методика применения технических средств обучения: экранно-звуковые средства / Л. П. Прессман. – М.: Просвещение, 1988. – 191 с.
42. Робак В. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині [Електронний ресурс] / В. Робак – Львів: Тзов Камула, 2006. – Режим доступу: <http://edu.of.ru/mediaeducation>. – Назва з екрану.
43. Рыжих Н. П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Рыжих Наталья Петровна. – Ростов н/Д, 2006. – 246 с.
44. Савостейко Ю. Екранне насильство: еволюція, вплив на глядача [Електронний ресурс] / Ю. Савостейко // Медіакритика. – 2009. – Режим доступу: <http://www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/ekranne-nasylstvo-evolyutsiya-vplyv-na-hlyadacha-studentske-doslidzhennya.html>.
45. Сахневич І. А. Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності для студентів I – IV курсів технічних спеціальностей / І. А. Сахневич. – Івано-Франківськ: Сімик, 2011. – 118 с.

46. Соколова Н. Ю. Использование компонентов медиаобразования при изучении квантовой физики : дис.... канд. пед. наук : 13.00.02 / Соколова Наталья Юрьевна. – Москва, 2004. – 189 с.

47. Столбникова Е. А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования: на материале рекламы : дис.... канд. пед. наук : 13.00.08 / Столбникова Елена Анатольевна. – Ростов-на-Дону, 2005. – 211 с.

48. Сумський державний університет [Електронний ресурс] : офіційний сайт. – Режим доступу: <http://sumdu.edu.ua/scientific/conference/79-scientific/conference/zovnishni-konferentsiji/118.html>. – Назва з екрану.

49. Титова С. В. Некоторые теоретические проблемы использования компьютерных технологий в образовании / С. В. Титова // Вестник Московского ун-та. Серия 19. Лингвистика и межкультур. коммуникация. – 2005. – №4. – С. 39 – 53.

50. Титова С. В. Телекоммуникационные проекты как новый вид учебных заданий: структура, цели, значение в процессе преподавания / С. В. Титова // Вестник Московского ун-та. Серия 19. Лингвистика и межкультур. коммуникация. – 2003. – №3. – С. 148 – 157.

51. Усов Ю. Н. Кино и идейно-эстетическое воспитание школьников / Ю. Н. Усов // Сов. педагогика. – 1982. – №7. – С. 42 – 46.

52. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации [Електронний ресурс] : монографія / И. А. Фатеева. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с. – Режим доступу: <http://edu.of.ru/attach/17/31054.pdf>. – Назва з екрану.

53. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с. – Режим доступу: http://edu.of.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34500. – Назва з екрану.

54. Федоров А. В. Медиаобразование и медиакомпетентность: анкеты, тесты, контрольные задания / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. – 136 с.

55. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с.

56. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза : монографія / А. В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

57. Федоров А. В. Трудно быть молодым : Кино и школа / А. В. Федоров. – М.: Киноцентр, 1989. – 66 с.

58. Федоров А. В. Медиаобразование в ведущих странах Запада / А. В. Федоров, А. А. Новикова. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 270 с.

59. Федоров А. В. Медиаобразование в зарубежных странах / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 238 с.

60. Федоров А. В. Медиаобразование в России: краткая история развития / А. В. Федоров, И. В. Чельшева. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
61. Филатова А. В. Характеристика трудностей, возникающих при работе над групповыми веб-проектами, и способы их преодоления / А. В. Филатова // Вестник Московского ун-та. Серия 19. Лингвистика и межкультур. коммуникация. – 2007. – №2. – С. 169 – 179.
62. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : Методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю. Г. Фокин. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
63. Хачумян Т. І. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Хачумян Тетяна Іванівна. – Харків, 2005. – 20 с.
64. Чабаненко М. Навести лад в інтернеті можливо? Варто лише захотіти [Електронний ресурс] / М. Чабаненко // Медіакритика. – 2009. – №16. – С. 63 – 68. – Режим доступу: <http://www.mediakrytyka.info>. – Назва з екрану.
65. Чельшева И. В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе / И. В. Чельшева ; [под ред. А. В. Федорова]. – Таганрог: Изд. центр Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. – 320 с.
66. Чемерис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чемерис Ірина Михайлівна. – Київ, 2008. – 244 с.
67. Шариков А. В. Проблемы изучения средств массовой коммуникации в школах Запада / А. В. Шариков // Сов. Педагогика. – 1988. – №5. – С. 125 – 130.
68. Шинкарук В. Д. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України [Електронний ресурс] / В. Д. Шинкарук. – Офіційний веб-сайт МОНМС України : Болонський процес. – Режим доступу: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/documents/article_Shynkaruk_ukrainian.pdf. – Назва з екрану.
69. Янишин О. К. Іншомовні періодичні видання у формуванні комунікативних умінь працівників інформаційної сфери (медіадидактичний підхід) / О. К. Янишин // Вища освіта України. – 2007. – №3. Т. I (5). – С. 428 – 434.
70. Beach Recharad. A Web-linked guide to resources and activities / Recharad Beach. – N.Y and London: Teachers College Press, 2005. – 133 p.
71. Center for media literacy [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.medialit.org>. – Назва з екрану.
72. English Wikipedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://en.wikipedia.org>. – Назва з екрану.
73. McLuhan Marshall. Understanding media / Marshall McLuhan. – California, USA : Routledge, 2005. – 400 p.

74. Media awareness network [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.media-awareness.ca>. – Назва з екрану.

75. Media Education lab [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.mediaeducationlab.com>. – Назва з екрану.

76. Media Education [Електронний ресурс] // Electronic journal of Media ecology institute. – Режим доступу:<http://media-journal.franko.lviv.ua>. – Назва з екрану.

77. Media Literacy Clearing House [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.frankwbaker.com>. – Назва з екрану.

78. Reich College of Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.ced.appstate.edu>. – Назва з екрану.

79. The Association of media literacy [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.aml.ca>. – Назва з екрану.

80. Tucher Andie. You news / Andie Tucher // Mass Media (Annual Edition). – 2001/2002. – С. 76 – 81.

81. Walsh Bill. A Brief History of Media Education [Електронний ресурс] / Bill Walsh. – Режим доступу:<http://www.medialit.org/reading-room/brief-history-media-education>. – Назва з екрану.

4.7. Формування професійно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах

Формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього інженера, а саме: оволодіння теоретичними основами, системами норм та цінностей професійної комунікації, вміння вести ефективні комунікаційні взаємодії, у тому числі засобами інформаційних технологій – на сьогодні є актуальною проблемою.

Сучасний рівень розвитку і характер суспільного виробництва визначають перехід національної економіки України на ринкові відносини, інтегрування у світове господарство, що приводить до істотних перетворень у виробничій сфері. Успішне здійснення таких перетворень потребує якісної підготовки високопрофесійних інженерних кадрів, що відповідає вимогам європейського і світового освітнього простору. За таких умов виникає необхідність пошуку нових моделей і підходів до професійної підготовки майбутніх інженерів.

Постійне збільшення обсягу знань, до якого необхідно вивести майбутнього фахівця за роки навчання у вищому навчальному закладі освіти, підвищення вимог до його загальної та професійної підготовки породжують соціальну потребу всебічного й глибокого дослідження системи педагогічних шляхів, зовнішніх і внутрішніх чинників становлення спеціалістів технічного напрямку освіти, розкриття закономірностей і особливостей їхньої професійної підготовки й урахування їх у навчально-виховному процесі вищої школи [5, 7].

Болонський процес посилив в Україні перетворення, які стали характерними для європейського співтовариства. На зміну підходу, який забезпечував загальне уявлення про способи виконання певної діяльності та сформованість загальнопрофесійних умінь, прийшов компетентнісний підхід. До нього висуваються вимоги забезпечення сформованості професійних якостей, поведінкових актів та виконавчих дій на рівні посадових вимог можливого працевлаштування і, в той же час, на рівні вимог подальшого освітнього рівня (у разі продовження освіти).

Формування компетентності, тобто здатності застосовувати знання та вміння в реальній життєвій ситуації, є однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців технічного профілю у вищих навчальних закладах полягає в набутті та розвитку у студентів набору ключових, загальногалузевих та предметних компетенцій, які визначають його успішну адаптацію в суспільстві. На відміну від терміну «кваліфікація» компетенції включають, крім суто професійних знань та умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості як ініціативність, співпраця, здатність до роботи в колективі, комунікативні здібності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати і використовувати відомості.

Теоретичний аналіз проблеми формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів спрямовує нас до головних понять дослідження: «компетентність», «компетенція», «комунікативна компетентність», «професійна компетентність», та визначення поняття «професійно-комунікативна компетентність».

Великий тлумачний словник сучасної української мови подає такі трактування цих загальних понять:

«Компетенція: 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи».

«Компетентність – властивість від компетентний».

«Компетентний: 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; 2) який має певні повноваження, повноправний, повновладний» [3].

Ця схожість не є випадковою, адже ці поняття походять з одного джерела: латиною «*competentia*» – узгодженість, відповідність, а «*compete*» – відповідати, бути годящим, здатним [8, с. 217].

«Компетентність» у наукових працях тлумачиться по-різному: як синонім професіоналізму і як лише одна з його складових; як «готовність фахівця включитися в певну діяльність» і як атрибут підготовки до майбутньої професійної діяльності. Поняття «компетентність» розглядається або як здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати проблему, застосовувати знання у нестандартній ситуації, або як спроможність фахівця кваліфіковано виконувати завдання чи роботу. Компетентності на відміну від узагальнених, універсальних знань мають дієвий, практично орієнтований характер. Тому

вони, крім системи теоретичних і прикладних знань, включають також когнітивну і операціонально-технологічну складові. Тобто компетентності – це сукупність (система) знань у дії. Загальна структура цієї категорії містить набір знань, умінь та навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів тощо, які дають змогу людині ефективно здійснювати певну діяльність або виконувати певні професійні функції.

Спроби дати означення поняття «компетентність» були здійснені в межах особистісно орієнтованої парадигми Є. Бондаревською через перелік складових компетенцій, що зорієнтовані на змістову складову будь-якого виду діяльності [1]. Таким чином, деякі означення компетентності даються через поняття компетенцій. Треба зазначити, що в окремих наукових джерелах терміни «компетентність» та «компетенція» використовуються як синоніми.

Відомі російські педагоги В. Краєвський і А. Хуторської розрізняють терміни «компетентність» та «компетенція», пояснюючи, що перше містить сукупність взаємозалежних якостей особистості, які задаються стосовно певного кола предметів і процесів, а друге співвідноситься з володінням людиною відповідною компетенцією, яка стосується її особистісного ставлення до неї та до предмета діяльності. [7].

На думку Т. Вольфовської, компетентність – рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, необхідний людині, щоб успішно функціонувати в суспільстві з урахуванням власних здібностей і соціального статусу [4].

Комунікативна компетентність, як зазначає В. Булгакова, є показником поінформованості суб'єкта спілкування у сфері комунікації, задовільного оволодіння певними правилами, нормами поведінки, спілкування [2].

Зазначимо, що «комунікація» (лат. – загальне; те, що об'єднує, спільне) являє собою соціально обумовлений процес передачі інформації та обміну думками, почуттями між людьми в різних сферах пізнавально-трудової і творчої діяльності. Це акт і процес встановлення контактів між суб'єктами взаємодії з допомогою вироблення загального змісту переданої і сприйнятої інформації. У психології цей термін використовується як не тільки передача інформації, а ще й особливості поведінки людей у цьому процесі.

Комунікативна спрямованість методики навчання перебуває протягом останніх десятиліть у центрі уваги методологічної еволюції. Комунікація залишається головною метою, навіть якщо об'єктивні умови (відсутність автентичних матеріалів, недостатня кваліфікація деяких викладачів, опір з боку адміністративних структур тощо) гальмують її досягнення або перешкоджають цьому [5].

Показником розвитку особистості є комунікативність, тобто здатність спілкуватися, що зумовлює активне використання засобів мови, вміння сприймати та відтворювати зміст чужого висловлювання і продукувати власне, тобто вміння осмислено сприймати й продукувати усні й письмові тексти.

Н. Ануфрієва визнає «комунікативну компетентність» складним феноменом, основу якого становлять певні здібності. До таких здібностей особистості, за Н. Ануфрієвою, належать:

1) здатність робити соціально-психологічний прогноз ситуації, в якій відбуватиметься спілкування, тобто здатність людини передбачати події;

2) здатність соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації;

3) вміння «вживатися» в соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації, тобто робити правильну оцінку позитивних і негативних аспектів ситуації спілкування;

4) здатність здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в комунікативній ситуації (організація уваги партнерів по спілкуванню, стимулювання їх комунікативної активності, управління процесом спілкування) [2].

Таким чином, усе викладене дозволяє зробити висновок, що більшість учених під компетентністю людини розуміють певним чином структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і стосунків, які набуваються у процесі навчання. Зазначені складові комунікативної компетентності становлять комунікативний потенціал особистості, який визначає успішність її спілкування в різних сферах життєдіяльності.

Комунікативна компетентність – це не просто навички застосування мовних і немовних засобів в конкретному контексті і ситуації спілкування, уміння ефективно впливати на співбесідника, але й уява про діяльну мету свого мовлення, усвідомлення комунікативного сенсу спілкування, творче володіння лексичним запасом і необхідними граматико-синтаксичними схемами, інтелектуальна готовність до прийняття мотивованого рішення про закінчення висловлювання.

За словами Н. В. Ротової, на основі комунікативних умінь і навичок встановлюється комунікативна компетентність як здатність користуватися мовою залежно від ситуації.

Допоможуть майбутнім фахівцям оволодіти навичками оптимальної комунікативно-мовної поведінки у професійній сфері такі форми і методи роботи:

- оглядові та евристичні лекції, семінари-колоквиуми, самостійне вивчення навчальної літератури та виконання індивідуальних контрольних робіт, передбачених навчальним планом; робота з довідниковими джерелами, зокрема з Інтернет-ресурсами;

- завдання на мовне вправління (різноманітні вправи (значною мірою для самостійної роботи), тести, складання конспектів, анотацій, рецензій);

- завдання дослідницько-пошукового характеру, спрямовані на розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь; корекція та редагування текстів;

- моделювання ситуацій; виконання проблемно-пошукових завдань;

- підготовка повідомлень, доповідей, рефератів, виступів у науковому стилі [10].

Важливою підструктурою суб'єкта професійної діяльності є власне професійна компетентність – сукупність професійних знань, умінь і навичок, а також досвід виконання професійних дій. Формування сучасної професійної компетентності є однією з основних функцій усього процесу підготовки майбутнього фахівця. Тому особливу актуальність здобуває модернізація системи вищої професійної освіти, що вимагає пошуку нових організаційно-методичних засобів і технологій підвищення якості підготовки фахівців.

Теоретико-методичні засади підготовки фахівців загалом обґрунтовано у роботах В. Безрукової, А. Біляєвої, Р. Гуревича, А. Дьоміної, Н. Ничкало; шляхи, методи формування професійних умінь, навичок вивчали Б. Бромбек, Т. Вилох, В. Оконь, П. Драганов, О. Березовський, І. Фалуш, Н. Тализіна, Т. Ільїна, розвиток професійної компетентності проаналізовано в роботах І. Дроздова, О. Денисова, О. Поліщука, В. Федіної.

Формування професійної компетентності – процес, що триває протягом усього професійного становлення; його основними етапами є: формування професійних намірів і спрямованості, професійна підготовка, професіоналізація. Зокрема, етап формування професійних намірів і спрямованості здійснюється шляхом психологічної та професійної адаптації студентів до майбутньої діяльності; етап професійної підготовки – шляхом оволодіння загальними та спеціальними знаннями і вміннями; етап професійного становлення – шляхом набуття професійного менталітету та високоякісного виконання професійної діяльності [11].

В. А. Петрук визначає професійну компетентність, як готовність особистості мобілізувати власні ресурси (організовані в систему знань, умінь, здатності й особистісних якостей), які необхідні для ефективного розв'язання професійних задач у типових та нестандартних ситуаціях, що включає в себе ціннісні ставлення особистості до цих ситуацій [9].

Складові професійної компетентності відповідно до структури діяльності як пізнавальний, ціннісно-орієнтаційний та настановчо-поведінковий компоненти передбачають розгляд професійної компетентності через професійну готовність, що визначається розумінням навчально-професійних завдань, усвідомленням своєї відповідальності, бажанням досягнути конкурентоздатного фахового рівня. Важливою умовою формування готовності є наявність відповідних властивостей, передусім задатків та здібностей особистості до майбутньої діяльності. Формування готовності до діяльності починається з ознайомлення з професією.

Що стосується психолого-педагогічного аспекту готовності студента до професійної діяльності, то варто виокремити три головні позиції, які студент постійно займає у навчальному процесі: той, якого навчають; той, хто навчається; той, хто навчає [11]. Психологічну готовність слід визначати як суттєву

передумову цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Вона допомагає людині успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особистісні риси, зберігати самоконтроль і перебудовувати свій спосіб дій у разі виникнення непередбачених перешкод.

Етапом професійного становлення як процесу, упродовж якого відбувається формування професійної компетентності, є професійна адаптація. Професійна адаптація як один з основних компонентів професійної діяльності – складний процес засвоєння людиною професійних ролей. Н. Леонтьєв акцентує, що реальна основа особистості не в закладених в неї генетичних програмах, не в глибинах її природних задатків і навіть не в набутих нею знаннях, уміннях, навичках, зокрема професійних, а в тій системі діяльності, яка реалізується цими знаннями, вміннями, навичками [11]. Треба брати до уваги темперамент, здібності, досвід кожного студента, що допоможе продуктивно формувати професійний менталітет, забезпечить високоякісне виконання професійної діяльності. Професіоналізм, як зазначає президент Міжнародної академії акмеологічних наук П. В. Кузьміна, виявляється у тому, як фахівець аналізує виробничу ситуацію, на які ознаки орієнтується, як швидко формулює професійні завдання, як приймає рішення і реалізує їх, як порівнює реальні результати з тими, за якими проводив пошук, як реконструює власну діяльність і як її обґрунтовує [11].

Важливою умовою розвитку інтересів студентів до майбутньої професійної діяльності є формування у них мотивів, які сприяють оптимізації процесу професійного становлення майбутніх фахівців. У процесі мотивації пізнавальні процеси об'єднуються в оцінювальний механізм і виробляються стратегії задоволення потреби та оцінюється важливість виникнення потреби для теперішнього і майбутнього особистості. Під впливом об'єктивних суспільних відношень мотиви визначають стратегію задоволення потреб за посередництвом побудови ієрархії цілей. Власне потреби, мотиви, світогляд, установки та цілі формують професійну спрямованість як одну з психологічних підструктур професійної компетентності, що створює внутрішню передумову для забезпечення суспільної активності особистості, самоосвіти, самовиховання та ставлення студента до різних видів навчальної діяльності [11].

У процесі навчання увагу студентів потрібно спрямовувати на їхню подальшу професійну підготовку, яка передбачає формування:

а) самовизначення – уміння виробляти свої позиції в житті; формувати власний світогляд, уміння ставити і виконувати поставлені перед собою завдання;

б) самореалізації – утвердження себе як особистості; розвиток творчих здібностей (наукових, художніх, організаційно-комунікативних);

в) самоорганізації – навички елементарної психічної саморегуляції; організації режиму життя; досягнення поставленої мети [6].

На підставі наведених теоретичних положень можемо зробити висновок, що «професійно-комунікативна компетентність» – комплекс комунікативних знань та мовленнєвих умінь, навичок як базового компонента, оволодіння якими дозволяє майбутньому інженеру адекватно користуватися усіма засобами комунікації (як вербальної, так і невербальної) у професійній діяльності.

Система формування професійно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей ґрунтується на компетентнісному підході і спрямована на забезпечення фахової готовності майбутнього інженера до професійної діяльності. Процес вдосконалення показників цілісного утворення має свою специфіку на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях: на рівні бакалавра увага спрямовується на навчальну і пізнавальну активність студентів; на рівні магістра – на розвиток наукової, дослідницької діяльності.

Критеріями діагностування рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності студента технічної спеціальності є: особливості професійно-комунікативного самовизначення; схильність до обраної професії та наявність професійно важливих комунікативних якостей; володіння вербальними та невербальними засобами спілкування та наявність професійно-комунікативних задатків.

Зазначимо, що комунікативна компетентність виступає і складовою, і базовою характеристикою професійної компетентності залежно від функції, яку реалізовує інженер у конкретному виді професійної діяльності, та має декілька джерел розвитку в процесі становлення особистості людини: трансляцію комунікативних умінь у процесі міжособистісної взаємодії з іншими людьми, оволодіння культурною спадщиною, спостереження за поведінкою інших людей і аналіз актів комунікації, програвання в уяві комунікативних ситуацій.

Результати аналізу процесу підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах свідчать, що нинішній стан не відповідає сучасним вимогам інженерної освіти. Наявна технологія навчання недостатньо створює умови для формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього випускника, його творчого потенціалу, системної самостійної роботи студентів з оволодіння фундаментальними знаннями. Низька мотивація щодо вивчення фундаментальних дисциплін, оволодіння студентами майбутнім інженерним фахом, недосконала система гуманітарної підготовки детермінує їхню недостатню освіченість, що впливає на якість їхньої професійної діяльності, конкурентоспроможності.

Література

1. Бондаревская Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич // Педагогика. – 2004. – №10.
2. Булгакова В. Адаптувати людину до життя // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №6. – С. 82 – 86.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – С. 445.
4. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети // Шлях освіти. – 2001. – №3. – С. 13 – 16.
5. Гришкова Р.О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: Монографія. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. – 424 с.
6. Єрмакова С.С. Кризи професійного становлення // Наука і освіта. – 2005. – №5-6. – С. 58.
7. Коваленко О. На шляху до демократичної системи освіти // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №3. – С. 92 – 99.
8. Латинско-русский словарь / Под. ред. И. Х. Дворецкого. – М.: Русский язык, 1976. – С. 217.
9. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей. : Дис.... д-ра наук: 13.00.04 – 2008.
10. Ротова Н.В. Проблеми вдосконалення комунікативних компетентностей при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» // [http:// conf.vstu.vinnica.ua](http://conf.vstu.vinnica.ua)
11. Федина В. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців-сходознавців. : Дис.... канд. наук: 13.00.04 – 2009.

4.8. «Основи медіакультури» – навчальна програма спецкурсу для магістрантів денної форми навчання

В умовах інформатизації усіх сфер життєдіяльності людини, збільшення кількості та якості послуг із застосуванням комп'ютерної техніки, інформаційних і комунікаційних технологій надзвичайно збільшився попит на висококваліфікованих, конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці магістрів комп'ютерних наук та близьких до них фахівців у сфері комп'ютерної та програмної інженерії.

Основними факторами, які зумовлюють ефективну професійну діяльність фахівця з комп'ютерних наук, є його знання, культура, критичне мислення та творчі здібності. Відсутність будь-якого фактору впливатиме негативно на професійний та особистісний розвиток, а відтак на якість життя кожного індивіда та держави в цілому. Фахівець технічної спеціальності – це не «технар» вузькопрофільної спрямованості, а творча особистість, здатна жити і працювати «за законами» краси і моралі.

Стає все більш зрозумілим, що підготовка такої особистості не може відбуватися лише в межах традиційної професійної підготовки. Тому необхідно використовувати новітні та ефективні методи, які може забезпечити активний розвиток медіаосвіти в Україні. Медіаосвіта як компонент вищої технічної освіти і невід'ємна частина навчальних програм всіх ступенів сприятиме розвитку медіакомпетентності, медіакультури особистості.

Актуальність навчального курсу «Основи медіакультури» полягає у вивченні магістрантами історії, теорій та технологій медіа й медіаосвіти, медіакультури як ефективного інструменту формування культури спілкування з медіа, розвитку висококваліфікованої, творчої особистості, готової самостійно здобувати нові знання упродовж життя, швидко реагувати та адаптуватись до змін в інформаційно насиченому середовищі.

Під медіакультурою особистості розуміємо діалоговий спосіб взаємодії з інформаційним суспільством за посередництва засобів масової комунікації, що включає ціннісний, технологічний та особистісно-творчий компоненти і сприяє розвитку суб'єктів взаємодії. Стосовно аудиторії медіакультура виступає системою рівнів розвитку індивіда, здатного сприймати, аналізувати, оцінювати медіатексти, займатися медіаторчістю, засвоювати нові знання у галузі медіа.

Метою вивчення спецкурсу є формування у майбутніх магістрів комп'ютерних наук культури споживання медіа, творчих та комунікативних здібностей, розвиток умінь та навичок сприйняття, обробки, аналізу медіапродукції для підвищення професійного рівня та саморозвитку особистості внаслідок оволодіння теоретичними знаннями з медіа, медіаосвіти, медіакультури та набуття практичних навичок застосування технологій медіа/медіаосвіти для досягнення бажаних результатів.

Основні **завдання** вивчення спецкурсу, полягають у теоретичному засвоєнні магістрантами таких питань:

1) медіаосвіта як основа підготовки фахівця нового рівня. Її предмет, цілі, завдання та сутність;

2) історичні аспекти, тенденції та перспективи розвитку медіаосвіти за кордоном та в Україні;

3) основні концепції, моделі та теорії медіа/медіаосвіти;

4) медіаосвітні технології: зміст, функції, особливості конструювання;

5) медіакультура: поняття, сутність, форми та види;

6) мас-медіа як комунікаційна форма вираження медіакультури;

7) медіатекст – «новий комунікаційний продукт»; його інформаційні характеристики;

8) культура сприйняття та аналіз медіатекстів;

9) технологія створення власного медіапродукту.

У результаті вивчення спецкурсу магістранти зможуть:

- орієнтуватися в історичних аспектах та тенденціях розвитку медіаосвіти, медіакультури в Україні та за її межами;

- визначати типи засобів масової інформації та види комунікацій;

- самостійно, критично сприймати, оцінювати, розуміти, аналізувати, синтезувати інформацію;

- розуміти соціальні, економічні, політичні та культурні сенси й підтексти медіатекстів;

- ідентифікувати, інтерпретувати медіатексти, експериментувати з різними способами технічного використання медіа;

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ

- дискутувати на певні теми, висловлювати свої ідеї, аргументувати й доводити власне бачення;
- самостійно створювати медіапродукт, готувати якісний контент;
- аналізувати та коригувати власну діяльність, самостійно здобувати знання з допомогою та на матеріалі медіа.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ

Структуру навчальної програми спецкурсу «Основи медіакультури» наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Структура навчальної програми спецкурсу «Основи медіакультури»

Напрямок, освітньо-кваліфікаційний рівень	Організаційно-методична характеристика спецкурсу	
	Академічна характеристика	Структура
шифр та назва галузі знань – 6.050101 «Комп'ютерні науки» освітньо-кваліфікаційний рівень – «магістр»	Рік навчання: 5 Позиція за базовим навчальним планом: <i>гуманітарна, на вибір</i> Вид контролю: <i>залік</i>	Кількість змістових модулів: 2 Кількість годин: загальна: 56 лекції: 12 семінарські заняття: 10 практичні заняття: 14 самостійна робота: 16 модульний контроль: 4

Програму спецкурсу «Основи медіакультури» укладено відповідно до вимог кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Програма складається з двох тематичних модулів: «Загальнотеоретичні питання медіаосвіти», «Від медіаосвіти до медіакультури особистості». На вивчення дисципліни відводиться 56 годин.

Форма підсумкового контролю знань – залік.

Самостійна робота студентів зі спецкурсу «Основи медіакультури» передбачає:

- підготовку до семінарських та практичних занять;
- підготовку презентацій на семінарські заняття;
- виконання творчих завдань у позааудиторний час;
- самостійне вивчення окремих питань і тем курсу;
- самостійну науково-пошукову роботу;
- огляд рекомендованої літератури;
- підготовку до модульних контрольних робіт та підсумкового контролю знань.

**I. НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ
«ОСНОВИ МЕДІАКУЛЬТУРИ»**

Тематика занять	Кількість годин					
	лекційні заняття	семінарські заняття	практичні заняття	самостійна робота	підсумковий контроль	Всього годин
Змістовий модуль 1. Загальнотеоретичні питання медіаосвіти						
Тема 1. Вступ. Мас-медіа. Медіаосвіта: предмет, цілі, завдання, категоріально-понятійний апарат	2	2	2	2		8
Тема 2. Історичні аспекти, тенденції та перспективи розвитку медіаосвіти за кордоном та в Україні	2		2	2		6
Тема 3. Основні концепції, моделі та теорії медіаосвіти	2		2	2		6
Тема 4. Медіаосвітні технології: зміст, функції, особливості конструювання	2	2				4
Модульний контроль 1					2	2
Змістовий модуль 2. Від медіаосвіти до медіакультури особистості						
Тема 5. Теоретичні засади медіакультури в умовах інформаційного суспільства	2	2		2		6
Тема 6. Мас-медіа як комунікаційна форма вираження медіакультури	2	2		2		6
Тема 7. Культура сприйняття та аналіз медіатекстів			4	2		6
Тема 8. Мистецтво створення медіапродукції		2	4	4		10
Модульний контроль 2					2	2
Всього годин	12	10	14	16	4	56

**II. ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНИХ, ПРАКТИЧНИХ ТА СЕМІНАРСЬКИХ
ЗАНЯТЬ ЗА ТЕМАМИ**

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. Загальнотеоретичні питання медіаосвіти

***Тема 1. Вступ. Мас-медіа. Медіаосвіта: предмет, цілі, завдання,
категоріально-понятійний апарат.***

Лекція

1. Мас-медіа: ретроспективний аналіз. Категорії, зміст, аудиторія медіа.
2. Медіа й освіта. Загальна характеристика медіаосвіти. Її сутність та специфіка. Основні цілі, завдання, функції та підходи медіаосвіти.
3. Термінологія медіа й медіаосвіти.
4. Зв'язок медіаосвіти з іншими науками. Її місце в процесі професійної підготовки фахівців.

Семінарське заняття

1. Визначення поняття «медіа». Категорії (друковані, аудіовізуальні, електронні), зміст та функції медіа. Проблеми взаємодії та комунікації сучасних медіа і аудиторії.
2. Цілі, завдання та сутність медіаосвіти.
3. Зміст основних понять медіаосвіти: «медіа», «медіаосвіта», «медіа-грамотність», «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіапедагогіка», «критичне мислення» та ін.
4. Ключові поняття медіаосвіти (key aspects): «агентства медіа/media agencies», «категорії медіа/media categories», «технології медіа/media technologies», «мови медіа/media languages», «аудиторії медіа/media audience», «репрезентації медіа/media representations».
5. Функції медіаосвіти: (інформаційно-комунікативна, просвітницька, пізнавальна, соціальна, психологічна, культурологічна, естетична, етична тощо).
6. Основні напрями та підходи організації медіаосвіти (спеціальний, інтегрований, факультативний).
7. Роль та місце медіаосвіти у професійній підготовці фахівців, зокрема, у підготовці магістрів комп'ютерних наук, та її зв'язок з іншими науками.

Практичне заняття

1. Якими термінами послуговується медіаосвіта? Проаналізувати іноземні та українські словники медіаосвіти. Скласти електронний словник основних термінів медіа, медіаосвіти.
2. Підготувати презентацію (використовуючи спеціальне програмне забезпечення, напр., PowerPoint) на одну з рекомендованих або власно запропонованих тем: «ЗМІ: вчора й сьогодні»; «Програмне забезпечення автоматизованої підготовки інформації»; «Медіа-віруси, інформаційно-психологічні війни, злочинність та інші патогенні явища сучасної інформатики»; «Медіаосвіта: проблеми та перспективи»; «Медіаосвіта молоді»; «Медіаосвіта як компонент загальної соціокультурної освіти» тощо.

3. Знайти в пошуковій мережі Інтернет інформацію за темою «Роль медіаосвіти у фаховій підготовці» та визначити основні аспекти підготовки майбутніх магістрів комп'ютерних наук з допомогою та на матеріалі медіа.

Література основна: 1, 2, 14, 16, 18, 23, 35, 36.

Література додаткова: 1, 2, 6, 10, 17.

Тема 2. Історичні аспекти, тенденції та перспективи розвитку медіаосвіти за кордоном та в Україні

Лекція

1. Становлення медіаосвіти провідних зарубіжних країн у першій половині ХХ ст. (Канада, США, Австралія, Великобританія, Франція, Німеччина, Росія та ін.).

2. Основні тенденції розвитку медіаосвіти у світі в 50 – 60-х роках ХХ ст.

3. Ключові етапи розвитку медіаосвіти за кордоном у 70 – 90-х роках ХХ ст.

4. Історія розвитку медіаосвіти в Україні: основні етапи.

5. Сучасні тенденції та стратегії розвитку медіаосвіти в світі та в Україні

Практичне заняття

1. Здійснити порівняльний аналіз становлення та розвитку медіаосвіти у світі.

2. Скласти хронологічну таблицю розвитку медіаосвіти країни (за вибором магістранта).

3. На сайтах в мережі Інтернет знайти інформацію про українські та зарубіжні медіаосвітні організації, конференції, круглі столи, семінари, сайти медіаосвіти. Розкрити їхню сутність, цілі та завдання. Прокоментувати їхні спільні та відмінні риси.

4. **Рольова гра:** Міжнародна конференція «Медіаосвіта: стан, проблеми, перспективи розвитку».

Магістранти обирають ролі ведучого, науковців різних країн, незалежних експертів, представників, які критикують медіаосвіту.

Завдання «ведучого» – контролювати хід конференції, заохочувати учасників до активної співпраці, володіти інформацією обговорюваної теми та бути здатним відповідати на питання, підтримувати конструктивний діалог між учасниками.

Завдання «науковців різних країн» – повідомити про історичні аспекти становлення та розвитку медіаосвіти, сучасні проблеми та перспективи розвитку медіаосвіти у їхніх країнах.

Завдання «незалежних експертів» – узагальнювати виступи учасників конференції, пропонувати найоптимальніші варіанти вирішення зазначених проблем.

Завдання «представників, які критикують медіаосвіту», – аргументувати своє бачення поставленої проблеми, критикувати точку зору інших, не ображаючи опонентів.

Обладнання та методичне забезпечення рольової гри: комп'ютер, презентації, запрошення на конференцію, хронологічні таблиці, картки.

Обговорювання результатів рольової гри.

Література основна: 3, 15, 16, 26 – 30, 29, 42.

Література додаткова: 7, 10, 16.

Тема 3. Основні концепції, моделі та теорії медіаосвіти

Лекція

1. Концепції медіаосвіти та їхня класифікація.
2. Моделі медіаосвіти в зарубіжних країнах та Україні.
3. Загальні положення теорій медіаосвіти: «ін'єкційна» («захисна», «протекціоністська») *теорія медіаосвіти* (Protectionist Approach, Hypodermic Needle Approach, Civil Defense Approach, etc.); *теорія медіаосвіти як джерело задоволення потреб аудиторії*; *ідеологічна теорія медіаосвіти* (Ideological Approach); *семіотична теорія медіаосвіти* (Semiotic Approach); *культурологічна теорія медіаосвіти* (Cultural Studies Approach); «практична» *теорія медіаосвіти* (Practical Approach); *теорія медіаосвіти як формування «критичного мислення»* (Critical Thinking Approach, Critical Democratic Approach); *естетична (художня) теорія медіаосвіти* (Aesthetic Approach, Media as Popular Arts Approach); *соціокультурна теорія медіаосвіти* (Social and Cultural Approach).

Практичне заняття

1. Підготувати презентацію основних концепцій медіаосвіти на основі опрацювання інформації в мережі Інтернет.
2. Проаналізувати ключові теорії медіаосвіти та заповнити таблицю

№	Назва теорії	Базові положення теорії	Практичне застосування теорії	Представники теорії

3. Обґрунтувати зв'язок конкретних теорій медіаосвіти з соціокультурним контекстом конкретної країни й історичного періоду.

4. Скласти порівняльну характеристику різних моделей медіаосвіти (за вибором магістранта).

Література основна: 3, 6, 15, 19, 27, 30, 35, 36, 42.

Література додаткова: 6, 7, 13, 14, 15, 17.

Тема 4. Медіаосвітні технології: сутність, зміст, конструювання

Лекція

1. Медіадидактика. Медіаосвітні технології як нова освітня парадигма в реалізації навчальної діяльності вищої школи.

2. Класифікація медіаосвітніх технологій. Основні функції, зміст та напрямки їх застосування (навчально-виховний процес, наукова діяльність, самоосвіта, підвищення кваліфікації тощо).

3. Наукові підходи, принципи, методи, організаційні форми навчання за посередництва та на матеріалі медіа.

4. Критерії вибору медіаосвітніх технологій. Педагогічні умови їх впровадження у підготовку майбутніх фахівців.

Семінарське заняття

1. Медіадидактика, її категорії, принципи.

2. Дайте визначення поняття «медіаосвітні технології». Схарактеризуйте специфіку навчальної діяльності, самонавчання із залученням технологій медіаосвіти.

3. Розкрийте проблеми впровадження технологій медіаосвіти у підготовку фахівців технічних спеціальностей за показниками: законодавчі аспекти, психологічні бар'єри, особливості організації, структура, відсутність навиків, час і зусилля, культура тощо.

4. Зробіть аналіз узагальнених медіаосвітніх технологій та заповніть таблицю

№	Назва медіаосвітньої технології	Основне призначення	Зміст	Діяльність викладача	Діяльність студентів

5. Медіаосвітні технології як засіб розвитку медіакультури особистості.

Література основна: 5, 8, 17, 21, 24, 25, 37.

Література додаткова: 3, 5, 11.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2. Від медіаосвіти до медіакультури особистості

Тема 5. Теоретичні засади медіакультури в умовах інформаційного суспільства

Лекція

1. Культура інформаційного суспільства: соціально-психологічні детермінанти. Культурні особливості та можливості ЗМК. Інформаційно-комунікаційний простір.

2. Медіакультура: поняття, сутність, форми та види. Медіаосвіта в системі «медіакультура – суспільство – особистість».

3. Функції медіакультури. Її поліфункціональність.

4. Критерії та показники розвитку медіакультури особистості.

5. Комп'ютерні науки та медіаосвіта.

Семінарське заняття

1. Поняття «культура», «медіакультура». Специфіка впливу медіа на культуру особистості. Соціально-психологічні детермінанти культури інформаційного суспільства.

2. Характеристика медіакультури як поліфункціонального явища. Основні функції (інформаційна, комунікативна, ідеологічна, розважальна, креативна, інтеграційна, посередницька).

3. Роль комп'ютерних наук та медіаосвіти в становленні та розвитку медіакультури магістрів комп'ютерних наук.

4. Класифікація показників розвитку медіакультури особистості.

Література основна: 4, 6, 9, 10, 27, 36.

Література додаткова: 6, 7, 12, 15, 16, 20.

Тема 6. Мас-медіа як комунікаційна форма вираження медіакультури

Лекція

1. Особливості спілкування із медіа. Теорії ЗМІ. Функції, засоби комунікації. Комунікаційний процес: елементи та етапи процесу обміну інформацією.

2. Медіатекст як «новий комунікаційний продукт». Загальна характеристика медіатексту: мова, типи, види, жанрова специфіка і т.ін. Автор медіатексту (соціальний, колективний, індивідуальний).

3. Медіасприйняття: процес, рівні та типологія («первинна ідентифікація», «вторинна ідентифікація», «комплексна ідентифікація»). Особливості сприйняття медіатексту (національні, вікові, соціальні, професійні тощо).

4. Види аналізу медіатекстів: контент-аналіз, структурний, сюжетний, автобіографічний, іконографічний, семіотичний, ідентифікаційний, ідеологічний, філософський, естетичний, етичний, мотиваційний, культивацийний, герменевтичний, аналіз медійних стереотипів, персонажів медіатекстів тощо.

5. Ключові поняття аналізу медіатексту: агентство, категорія, технологія, мова, аудиторія, репрезентація.

6. Контент-аналіз: сутність, задачі, процедури. Комп'ютеризований контент-аналіз.

Семінарське заняття

1. Особливості спілкування із медіа. Комунікаційний процес: елементи процесу обміну інформацією (відправник, повідомлення, канал, отримувач, зворотній зв'язок) та етапи (зародження ідеї, кодування та вибір каналу, передача інформації, декодування).

2. Медіатекст як ключове питання медіакультури. Інформаційні характеристики тексту медіа (фактуальна, концептуальна, методична, емотивна). Функціонально-сміслові типи викладу: опис, розповідь, міркування, інструктування тощо.

3. Типи класифікації повідомлень: образні (художні), понятійні (науково-технічні), образно-понятійні (публіцистичні). Стили та жанри мовлення.

4. Види аналізу медіатекстів.

5. Методологія та методика контент-аналізу. Його застосування у дослідженні різних типів джерел.

Література основна: 1, 12, 18, 19, 20, 22, 38, 40.

Література додаткова: 1, 2, 12, 19, 21.

Тема 7. Культура сприйняття та аналіз медіатекстів

Практичне заняття

1. Проаналізувати ключові аспекти аналізу медіатексту та заповнити таблицю

№	Запитання	Аспект	Зміст
1.	Хто створив медіатекст?	Агентство	

2. У мережі Інтернет знайти 5-6 сайтів, присвячених медіаосвіті, медіакulturі, переглянути та зробити їхній аналіз з опертям на ключові поняття аналізу медіатексту: агентство, категорія, технологія, мова, аудиторія, презентація.

3. Проаналізувати матеріали однієї тематики різних ЗМІ (використовувати не менше 4-5 типів джерел, наприклад, Інтернет-газета, радіопередача, телевізійна і т. н.). Зробити порівняльний аналіз: форма створення, функціонально-жанровий тип тексту, мова, коли і де ви вперше дізналися про це видання, інтенсивність його використання читачами, чи відповідає його контент назві, яка інформація Вас зацікавила і чому тощо. Відповіді аргументуйте.

4. У мережі Інтернет знайти статтю російського дослідника О. В. Федорова (Федоров А. В. Контент-анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории / А. В. Федоров // Исследователь (Казахстан), 2007. – №11 – 12. – С. 85 – 100). Виконати 4-5 творчих завдань (за вибором магістранта) з контент-аналізу медіа та медіатекстів, запропонованих О. В. Федоровим.

5. Колективна робота. Проаналізувати одне з періодичних видань з майбутнього фаху, використовуючи метод контент-аналізу. Ознайомтеся з проведеним контент-аналізом газети «Вечерний Ростов» на сайті <http://5ballov.qip.ru/referats/preview/102865/1/?referat-kontent-analiz-na-primere-issledovaniya-gazetyi-vecherniy-rostov>.

План проведення контент-аналізу.

1. Програма дослідження

1.1. Методологічний розділ

1.2. Процедурний розділ

2. Інтерпретація результатів контент-аналізу:

2.1. Тематична спрямованість матеріалів

2.2. Аспект теми

- 2.3. Жанр, вид публікації
- 2.4. Форма публікації
- 2.5. Характер публікації
- 2.6. Локальність
- 2.7. Герой

3. Висновки та рекомендації

4. Список використаної літератури

Література основна: 10, 12, 32, 40, 41.

Література додаткова: 4, 8, 12, 10, 16, 17, 21.

Тема 8. Мистецтво створення медіапродукції

Семінарське заняття

1. Технологія підготовки медійного продукту: задум, тема, ідея, концепція. Засоби, методи, принципи створення медіатекстів (нарративність, мелодраматизм, формульність, серійність, цитатність, гіпертекстуальність).

2. Принципи роботи в медіапроектах.

3. Методи, прийоми та засоби формування медіакультури магістрів комп'ютерних наук у процесі аналізу та створення власної медійної продукції.

Практичне заняття

- знайти інформацію на самостійно обрану тему та репрезентувати її в жанрі: публікації, теленовин, радіопередачі і т.ін.;
- скласти тези статті за тематикою обраної спеціальності;
- зібрати інформацію з медіакультури з різних джерел (рецензії, анонси, рекламу, фотографії, саундтреки тощо) та підготувати презентацію того чи іншого медіатексту;
- ознайомитися з інформацією та змінити її з врахуванням запропонованого адресату;
- записати декілька відеосюжетів на самостійно обрану тему.

Колективна робота. Створення викладачем та магістрантами **веб-квесту** (web-quest) на задану тему: «Актуальні проблеми медіакультури» (або власно запропоновану) з урахуванням даної структури:

- вступ (тема проекту, обґрунтувати його цінність);
- завдання (мета, умови, проблема та її оптимальне рішення);
- процес (поетапний опис процесу роботи, розподіл ролей, обов'язків кожного учасника, список інформаційних ресурсів);
- вказівки (як організувати та представити зібрану інформацію), які можуть бути представлені у вигляді запитань, котрі організують навчальну роботу (наприклад, визначення часових меж, загальна концепція, рекомендації з використання електронних джерел, подання «заготівок» – шаблонів веб-сторінок – для полегшення труднощів при створенні студентами власних сторінок як результату пройденого матеріалу тощо);

- оцінювання (може включати як шкалу для самооцінки й оцінки роботи одногрупників, так і опис критеріїв оцінки викладачем);
- висновок (узагальнення результатів, підведення підсумків (чому навчилися, які навички набули, можливі риторичні запитання або питання, що мотивують подальше дослідження тематики).

Залікова практична робота: створити медіапродукт: сайт, блог, спецвипуск газети, телевипуск новин і т.ін. (за вибором викладача).

Приклад плану підготовки медіаосвітнього продукту – сайту:

I. Етапи розробки сайту: 1) проектування; 2) розроблення дизайну та програмного забезпечення; 3) інтеграція дизайну та програмного забезпечення; 4) інформаційне наповнення сайту; 5) тестування створеного сайту, налагодження; 6) розміщення сайту в Інтернеті.

II. Інформаційне наповнення сайту: збір, систематизація та підготовка необхідної інформації; обробка, коректура, редагування та вичитування інформаційних матеріалів (текстів, зображень, описів тощо); розміщення та ведення інтерактивних систем на сайті; підбір, розроблення, створення графічних зображень, їх коректування з врахуванням вимог мережі Інтернет; розроблення рекламних графічних елементів сайту, банерів і т.д.; сканування зображень, набір текстів; оптимізація інформаційного забезпечення сайту відповідно до вимог пошукових систем з метою просування сайту; розроблення пропозицій щодо створення нових функціональних модулів на сайті; перевірка актуальності матеріалів та інших послуг.

III. Представлення медіапродукту на розгляд аудиторії, його обговорення та оцінювання.

Література основна: 11, 10, 40, 41.

Література додаткова: 4, 8, 12, 10, 16, 17, 21.

III. ФОРМИ КОНТРОЛЮ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ

Поточний контроль: відвідування лекцій; дискусійне обговорення й оцінювання доповідей на семінарських заняттях, творчих завдань; доповнення на семінарському занятті; усне опитування за темами модулів, у т.ч. заданими для самостійного вивчення; виконання тестів, самостійних письмових робіт.

Модульний контроль – перевірка рівня засвоєння знань та вмій студента з того чи іншого змістового модуля в усній та письмовій формах.

Підсумковий контроль – залік у формі захисту медіапродукту, виконаного як медіаосвітній проект (блог, сайт, спецвипуск газети, телевипуск новин).

Навчальні успіхи зі спецкурсу «Основи медіакультури магістрів комп'ютерних наук» оцінюють за модульно-рейтинговою системою. Спецкурс складається з двох тематичних модулів. Результати навчальної діяльності студентів оцінюються за 100-бальною шкалою, яка розраховується за накопичувальною системою. У межах кожного модуля бали розподіляються так:

Перший модуль – 35 балів.

Другий модуль – 45 балів.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ

Модульний контроль 1 – 10 балів.

Модульний контроль 2 – 10 балів.

Таким чином, кожен студент має можливість накопичити максимальну кількість балів у межах кожного модуля, використовуючи різні способи набуття знань. Система оцінювання наведена у таблиці 2.

Таблиця 2

Розподіл балів, що їх присвоюють студенту в межах кожного модуля

№	Способи набуття знань	Бали за 1 заняття	Бали за всі заняття
1	Відвідування лекційних занять	До 1,5	1,5x6 = 9
2	Відповідь на семінарському занятті	До 3	3x4 = 12
3	Доповнення на семінарському занятті	До 2	2x4 = 8
4	Робота на практичному занятті	До 3	3x7 = 21
5.	Участь у рольовій грі	До 9	1x9 = 9
6	Домашнє творче завдання	До 3	3x7 = 21
7	Модульний контроль	До 10	10x2 = 20
Загальна сума балів			100

За підсумками двох модулів виводиться середній сумарний бал. Мінімальна кількість балів за два модулі та допуск до заліку – 50, максимальна – 100.

Кількість набраних балів за два модулі та захист медіапроєкту відповідає таким оцінкам:

Оцінка в балах	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	
		Оцінка	Пояснення
90 – 100	Відмінно	A	«відмінно»
82 – 89	Добре	B	«дуже добре»
75 – 81		C	«добре»
69 – 74	Задовільно	D	«задовільно»
60 – 68		E	«достатньо»
35 – 59	Незадовільно	FX	«незадовільно» з можливістю повторного складання;
1– 34		F	«незадовільно» з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

ІV. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності:

1. За джерелом інформації:

- *словесні*: лекція (традиційна, проблемна), пояснення, розповідь, бесіда;
- *наочні*: ілюстрація, демонстрація, спостереження;
- *практичні*: вправи, використання комп'ютерних програм, педагогічні ігри.

2. **За логікою передачі і сприймання навчальної інформації:** індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3. **За ступенем самостійності мислення:** репродуктивні, проблемно-пошукові, евристичні, творчі.

4. **За характером управління навчальною діяльністю:** під керівництвом викладача, самостійна робота магістрантів, виконання письмових завдань, художньо-творча робота.

II. Методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності: ситуативні завдання, мозкова атака, рольові ігри, перегляд навчальних телепередач, кінофільмів.

III. Методи контролю та самоконтролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності: спостереження за різними видами діяльності магістрантів, усне опитування, письмова перевірка (контрольна робота, рецензія, доповідь, письмове домашнє завдання та ін.), тести успішності, самоконтроль.

IV. Метод проєктів.

V. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ:

1. Опорні конспекти лекцій.
2. Робоча навчальна програма.
3. Навчальні посібники.
4. Плани семінарських, практичних занять.
5. Тестові завдання до тематичного (модульного) контролю та самоконтролю магістрантів.
6. Методичні поради до створення медіапроєктів.

VI. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Бакулев Г. П. Новые медиа: теория и практика / Г. П. Бакулев. – Москва: Изд-во КЛМ, 2008.
2. Бакулев Г. П. Массовая коммуникация. Западные теории и концепции / Г. П. Бакулев. – М.: Аспект-пресс, 2005. – 176 с.
3. Возчиков В. А. Медиафера философии образования : [монография] / В. А. Возчиков. – Бийск: БПГУ им. В. М. Шукшина, 2007. – 284 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посіб.] / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 351 с.

5. Жилавская И. В. От медиапроектов – к системе медиаобразования / И. В. Жилавская. – Медиаобразование. – 2007. – №2. – С. 4 – 8.

6. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежной аудитории : [монография] / И. В. Жилавская. – Томск: ТИИТ, 2009. – 322 с.

7. Жилавская И. В. Новые редакционные технологии работы с аудиторией СМИ / И. В. Жилавская // Современные тенденции в развитии российского медиаобразования – 2010. – Т. 1. / под общ. ред. Е. Л. Варгановой, И. В. Жилавской. – М.: Изд-во МГУ, 2010. – С.7 – 13.

8. Кириллова Н. Б. Медиакультура: теория, история, практика : [учеб. пособие] / Н. Б. Кириллова. – М.: Академ. проект; Культура, 2008. – 496 с.

9. Киселев А. Г. Теория и практика массовой информации. Подготовка и создание медиатекста / А. Г. Киселев. – СПб: Питер, 2011. – 341 с.

10. Манаев О. Т. Контент-анализ как метод исследования [Электронный ресурс] / О. Т. Манаев. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/content-analysis3.htm>

11. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід : навч.-метод. посіб. / О. Т. Боришполець, Л. А. Найдьонова та ін.; за ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Боришпольця. – К.: Міленіум, 2009. – 440 с.

12. Найдьонова Л. А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури / Л. А. Найдьонова // Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи. – К., 2007. – С.162 –168. – Режим доступу:http://www.edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=30060

13. Новикова А. А. Медиаобразование в России и Европе в контексте глобализации / А. А. Новикова. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 168 с.

14. Онкович А. В. Медиадидактика / А. В. Онкович // Журналистика и медиаобразование – 2007. – Т. 1. / ред. А. П. Короченский. – Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2007. – С. 243 – 248.

15. Онкович Г. В. Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіа-освіти / Г. В. Онкович // Дивослово. – 2007. – №5. – С. 29 – 31.

16. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа / Г. В. Онкович // Вища освіта України. – 2008. – №3. – Д. 1. – Темат. вип. «Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії». – С. 130 – 137.

17. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2001. – 656 с.

18. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : [учеб. пособие] / Г. К. Селевко. – М.: Народ. образование, 1998. – 256 с.

19. Тоискин В. С. Медиаобразование в информационно-образовательной среде : учеб. пособие / В. С. Тоискин, В. В. Красильников. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 122 с.

20. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации : [монография] / И. А. Фатеева. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с.

21. Федоров А. В. Медиаобразование в ведущих странах Запада / А. В. Федоров, А. А. Новикова // – Таганрог: Кучма, 2005. – 270 с.
22. Федоров А. В. Медиаобразование в России и Украине: сравнительный анализ современного этапа развития (1992 – 2008) / А. В. Федоров. – Медиаобразование, 2008. – № 4. – С. 23 – 45.
23. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
24. Федоров А. В. Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. – 228 с.
25. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
26. Федоров А. В. Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам; под ред. А. В. Федорова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. – С.192 – 209.
27. Федоров А. В. Основные теоретические концепции медиаобразования / А. В. Федоров, А. А. Новикова // Вест. Рос. гуманитар. науч. фонда. – 2002. – № 1. – С. 149 – 158.
28. Чельшева И. В. Критический анализ медиатекста: теоретические аспекты проблемы / И. В. Чельшева. – Медиаобразование, 2007. – №4. – С. 9 – 17.
29. Чельшева И. В. Медиакультура и медиареальность в жизни современного общества потребления [Электронный ресурс] / И. В. Чельшева. – Режим доступа: <http://edu.of.ru/attach/17/86806.PDF>
35. Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку / І. М. Чемерис. – Вища освіта України, 2006. – №3. – С.104 – 108.
36. Шариков А. В. Так что же такое медиаобразование? / А. В. Шариков. – Медиаобразование, 2005. – № 2. – С. 77 – 83.
37. Юдина Е. Н. Медиапространство как культурная и социальная система / Е. Н. Юдина. – М.: Прометей, 2005. – 160 с.

Медіаосвітні сайти

<http://www.mediagram.ru>

<http://www.mediaeducation.boom.ru> (English Version)

<http://www.medialiteracy.boom.ru>

<http://www.mediaeducation.ru/publ/fedorov.shtml>

<http://www.auditorium.ru>.

<http://www.ifap.ru> (розділ «Бібліотека»)

<http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>

ПІСЛЯМОВА

Модернізація професійної підготовки у вищій школі неможлива без оновлення її структурних елементів. Зокрема, дослідники виділяють: особистісно-гуманітарну орієнтацію навчального процесу, змісту освіти; системне бачення професійної діяльності; міжпредметну координацію в навчально-виховному процесі, педагогічні умови розвитку професійно орієнтованого мовлення; формування готовності до ефективного використання індивідуального стилю діяльності майбутніми фахівцями з економіки; формування комунікативної культури; оволодіння методиками інноваційної діяльності; розвиток професійних здібностей; оволодіння мистецтвом редагування тощо.

У монографії об'єднано потенціал науковців, методистів та викладачів-практиків навколо досліджень нової освітньої парадигми в Україні на тлі сучасних соціально-економічних і демографічних тенденцій, обґрунтовано перспективи розвитку вітчизняної гуманітарної освіти, відтворено та узагальнено практичний досвід навчально-освітніх новацій у даному напрямі. Висвітлено питання розроблення, апробації та впровадження сучасних інноваційних систем, технологій та методик у діяльності всіх ланок вищої гуманітарної освіти, узагальнюється досвід науково-експериментальної та практичної діяльності у сфері навчання та виховання.

Викладені в монографії науково обґрунтовані положення та рекомендації для практики спонукають до нових пошуків як теоретико-методологічного, так і емпірико-експериментального характеру, вдосконалення наукового супроводу практичної діяльності вищої школи. Це сприятиме модернізації вітчизняної вищої освіти, її інтеграції в європейський освітній простір, що формується колективними зусиллями багатьох країн, зокрема й Україною.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Онкович Ганна Володимирівна, **Бойченко** Михайло Іванович,
Дем'яненко Наталія Миколаївна, **Донець** Зоя Федорівна,
Карачун Валерій Якович, **Кобченко** Вікторія Іванівна,
Куляс Павло Петрович, **Лесик** Ганна Володимирівна,
Олексюк Ольга Миколаївна, **Майборода** Василь Каленикович,
Маноха Ірина Петрівна, **Сахневич** Інна Андріївна,
Янишин Ольга Кароліна

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
НЕГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ**

Монографія

Літературний редактор І. В. Трудолобова
Верстка А. О. Басін
Обкладинка П. В. Резніков

Підписано до друку 23.10.2012 р. Формат 60х90 $\frac{1}{16}$
Гарнітура Times. Друк офс. Папір офс.
Ум. друк. арк. 21,0
Наклад 300 пр.

**Видано державним коштом.
Продаж заборонено.**

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 484-30-71

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.